

Freizeitaktivitäten am Nachmittag von koreanischen Kindern im Grundschulalter

**Eine empirische Untersuchung der Phänomene
Institutionalisierung, Verhäuslichung und Verinselung**

Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil.

der Fakultät für Bildungswissenschaften
der Universität Duisburg-Essen

vorgelegt von

Sung Eun Dormels (Wien)

Tag der mündlichen Prüfung: 5.10.2010

1. Gutachterin: Prof. Dr. Maria Limbourg
2. Gutachterin: Prof. Dr. Gisela Steins

Danksagung

Die vorliegende Arbeit wäre ohne die Unterstützung von verschiedenen Seiten nicht zustande gekommen. Bei folgenden Personen möchte ich mich besonders bedanken.

Zunächst gilt mein Dank den Direktoren der Grundschule Paldal (Stadt Suwon) und der Grundschule Susan (Stadt Jecheon), die die Genehmigung zur Durchführung der Befragung gegeben haben.

Ebenfalls sei besonders den befragten Schülern, den Eltern der befragten Schüler und den Lehrern oben genannter Grundschulen, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben, an dieser Stelle ganz herzlich gedankt.

Vor allem möchte ich mich bei meiner Betreuerin Frau Prof. Dr. Maria Limbourg, die mich in allen Phasen der Arbeit kritisch beratend begleitet und unterstützt hat, ganz herzlich bedanken.

Viel gelernt habe ich auch von Frau Prof. Dr. Gisela Steins, Herrn Prof. Dr. Ullrich Bauer, Herrn Dr. Theodor W. Beine, Frau Prof. Dr. Renate Nestvogel und Herrn Prof. Dr. Hans Goldbrunner. Auch ihnen sei herzlich gedankt.

Wien, im November 2010

Sung Eun Dormels

Freizeitaktivitäten am Nachmittag von koreanischen Kindern im Grundschulalter

Eine empirische Untersuchung der Phänomene Institutionalisierung, Verhäuslichung und Verinselung

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	9
2. „Veränderte Kindheit“	16
2.1. Kindheit	16
2.2. Modernisierungstheorien der Kindheit in Deutschland	19
2.2.1. Forschungsgeschichte	19
2.2.2. Verhäuslichung der Kindheit.....	20
2.2.3. Institutionalisierung/ Scholarisierung.....	25
2.2.4. Verinselung des kindlichen Lebensraumes	28
2.2.5. Mediatisierung	30
2.2.6. Wandlungsprozesse der Kindheit: zusammenfassende Bewertung.....	33
2.2.7. „Neue Kindheitsforschung“	36
3. Kindheit und Kindheitsforschung in Korea	41
3.1. Traditionelle und moderne Kindheit in Korea	41
3.2. Kindheitsforschung in Korea	48
3.2.1. Überblick	48
3.2.2. Der Begriff „Freizeit“ in der koreanischen Fachliteratur	51
3.2.3. Forschungen zum Aktivitätenspektrum von Grundschulern in Korea	52
3.2.4. Forschungen zu institutionalisierten Aktivitäten koreanischer Grundschüler..	53
3.2.5. Forschungen zum Umgang koreanischer Grundschüler mit Bildschirmmedien	55
3.2.6. Zusammenfassende Bewertung	58
4. Korea – Besonderheiten und gesellschaftliche Veränderungen.....	61
4.1. Schnelle Industrialisierung auf engem Raum.....	61
4.2. Familie zwischen Tradition und Moderne	63
4.3. Medien unter besonderer Berücksichtigung von Computerspielen	67
4.4. Bildung in Korea	69
4.4.1. Überblick	69
4.4.2. Bildungskultur	73
4.4.2.1. Konfuzianismus und Bildung	73
4.4.2.2. Bildungsmeritokratie.....	75
4.4.2.3. Erziehungsfieber	79
4.4.2.4. Eine Lernkultur des Auswendiglernens und des Paukens für Aufnahmeprüfungen.....	87
4.4.2.5. Die große Rolle privater Nachhilfe und der Nachhilfeinstitute	90

5. Methoden.....	94
5.1. Auswahl der Methoden	94
5.2. Vorstellung der Methoden.....	97
5.2.1. Quantitative Methoden	97
5.2.2. Qualitative Methoden	101
5.3. Forschungsverlauf	103
5.3.1. Quantitative Forschung.....	103
5.3.2. Qualitative Forschung.....	105
 6. Vorstellung der Untersuchungsorte und soziale Daten zu den Untersuchungsgruppen.....	 110
6.1. Stadt Suwon.....	112
6.2. Gemeinde Susan.....	117
6.3. Untersuchungsgruppen.....	121
 7. Ergebnisse	 125
7.1. Aktivitätenspektrum	125
7.1.1. Hausaufgaben und Lernen zu Hause	129
7.1.2. Bildschirmmedien.....	131
7.1.2.1. Fernsehen	131
7.1.2.2. Computerspiele	134
7.1.3. Spielen	139
7.1.3.1. Spielen in der Wohnung.....	139
7.1.3.2. Spielen draußen.....	139
7.1.4. Sport.....	143
7.1.5. Institutionalisierte Angebote.....	148
7.1.5.1. Form der besuchten institutionalisierten Angebote	148
7.1.5.1.1. Hakwon.....	148
7.1.5.1.2. Gwaoe.....	150
7.1.5.1.3. Nachmittagsunterricht	152
7.1.5.1.4. Sonstiges.....	154
7.1.5.2. Angebote der besuchten Institute.....	156
7.1.5.3. Die Zahl der besuchten institutionalisierten Angebote	160
7.1.5.4. Häufigkeit und Zeitbudget der institutionalisierten Aktivitäten	161
7.1.6. Zusammenfassende Bewertung	164
7.2. Termine, Sozial- und Spielkontakte	170
7.2.1. Termine.....	170
7.2.2. Soziale Kontakte und Spielkontakte.....	173
7.2.2.1. Geschwister.....	173
7.2.2.2. Spielen mit anderen Kindern	174
7.2.2.3. Verabredungen.....	178
7.2.3. Zusammenfassende Bewertung	180
7.3. Spiel-, Freizeit- und Aufenthaltsorte.....	182
7.3.1. Fragestellungen.....	182
7.3.2. Aufenthaltsorte der Kinder am Nachmittag.....	183
7.3.2.1. Innenräume	183
7.3.2.1.1. Die eigene Wohnung als Freizeitort	184
7.3.2.1.2. Institutionalisierte Räume außerhalb der eigenen Wohnung.....	186
7.3.2.1.3. Besuch von Freunden	187

7.3.2.1.4.	Sonstige Aufenthaltsorte.....	187
7.3.2.2.	Außenräume	188
7.3.2.2.1.	Schulhof.....	189
7.3.2.2.2.	Spielplätze	190
7.3.2.2.3.	Hof der Hochhaussiedlung	192
7.3.2.2.4.	Hof des eigenen Hauses.....	192
7.3.2.2.5.	Amtsgebäude und Hof des Amtsgebäudes	192
7.3.2.2.6.	Gassen, Straßen, Gehwege	193
7.3.2.2.7.	Park, Wiese, Feld.....	196
7.3.2.2.8.	Wald, Berg, Fluss, Bach	196
7.3.3.	Die Aufenthaltsorte der Kinder am Nachmittag unter Berücksichtigung des Geschlechts	196
7.3.4.	Die Aufenthaltsorte der Kinder am Nachmittag unter Berücksichtigung des Schuljahres	198
7.3.5.	Verbotene Orte.....	199
7.3.6.	Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen.....	204
7.3.7.	Dauer des Aufenthaltes draußen (für unorganisierte Spiel- und Sportaktivitäten).....	208
7.3.8.	Zusammenfassende Bewertung	210
7.4.	Mobilität	217
7.4.1.	Kinder – mobile Verkehrsteilnehmer	217
7.4.2.	Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten	219
7.4.3.	Dauer.....	223
7.4.4.	Zusammenfassende Bewertung	224
8.	Einzelfallinterviews	227
8.1.	Zweites Schuljahr	227
8.1.1.	Kim Hyo-taek (Gemeinde Susan, Dorfkern)	227
8.1.2.	Ju Dong-yun (Stadt Suwon).....	233
8.2.	Sechstes Schuljahr.....	239
8.2.1.	No Jin-hee (Gemeinde Susan, Dorfkern).....	239
8.2.2.	Bak Geun-hyung (Stadt Suwon).....	243
8.2.3.	Gu Sang-ji (Gemeinde Susan, Peripherie).....	248
8.3.	Zusammenfassende Bewertung.....	252
9.	Resümee.....	259
9.1.	Diskurs: Überprüfung theoretischer Konzepte anhand der Forschungsergebnisse.....	259
9.2.	Vorschläge zu Maßnahmen zur Verbesserung der Freizeitsituation koreanischer Kinder.....	267
9.2.1.	Gesundheitsebene	267
9.2.2.	Wohnumweltebene	270
9.2.3.	Gesellschaftsebene.....	271
9.2.4.	Bildungsebene.....	272
Literaturverzeichnis.....		275
Fragebögen.....		293

Tabellenverzeichnis

Tabelle 4.1: Verkehrstote pro 100.000 Kinder unter 15 Jahren (2006)	63
Tabelle 4.2: Anteile der Personen über 25 Jahre in Korea mit abgeschlossener Hochschulausbildung	66
Tabelle 4.3: Expansion of University (Higher) Education (1945-2003).....	75
Tabelle 4.4: Participating proportion and monthly average amount of private tutoring expenditure.....	92
Tabelle 6.1: Bevölkerung in Uman 2-dong (2005)	115
Tabelle 6.2: Bevölkerung in Susan-myeon (2005).....	119
Tabelle 6.3: Befragte, Sieben-Tage-Fragebogen, Mobilitätsbogen	121
Tabelle 6.4: Befragte, Fragebogen	122
Tabelle 6.5: Befragte, Sieben-Tage-Fragebogen, Mobilitätsbogen nach Geschlecht und Schuljahr	122
Tabelle 6.6: Befragte, Fragebogen nach Geschlecht und Schuljahr	122
Tabelle 6.7: Befragte, Sieben-Tage-Fragebogen, Mobilitätsbogen nach Alter.....	122
Tabelle 6.8: Befragte, Fragebogen nach Alter	123
Tabelle 6.9: Kennzahlen zu den Regionen.....	123
Tabelle 7.1: Aktivitäten, die mindestens zweimal pro Woche ausgeübt werden, nach Region und Geschlecht	125
Tabelle 7.2: Zeit für Hausaufgaben und Lernen nach Region und Geschlecht pro Tag	129
Tabelle 7.3: Zeit für Hausaufgaben und Lernen nach Schuljahr pro Tag	130
Tabelle 7.4: Zeit für Fernsehen nach Region und Geschlecht pro Tag.....	131
Tabelle 7.5 Fernsehkonsum nach Schuljahr pro Tag	132
Tabelle 7.6: Zeit für Fernsehen nach Einkommensschicht pro Tag.....	133
Tabelle 7.7: Häufigkeit und Zeit für Fernsehen nach Region und Wochentagen	134
Tabelle 7.8: Zeit für Computerspiele nach Region und Geschlecht pro Tag	135
Tabelle 7.9: Zeit für Computerspiele nach Einkommensschicht pro Tag.....	137
Tabelle 7.10: Häufigkeit und Zeit für Computerspiele nach Region und Wochentagen	138
Tabelle 7.11: Spielen draußen mindestens zweimal in der Woche nach Region, Geschlecht und Schuljahr.....	141
Tabelle 7.12: Sportaktivitäten mindestens zweimal in der Woche nach Region, Geschlecht und Schuljahr.....	143

Tabelle 7.13: Organisierte und unorganisierte Sportaktivitäten nach Region und Geschlecht.....	144
Tabelle 7.14: Art der Sportaktivitäten nach Region und Geschlecht.....	146
Tabelle 7.15: Form der besuchten institutionalisierten Angebote nach Region	148
Tabelle 7.16: Besuch von Hakwon nach Geschlecht und Schuljahr	149
Tabelle 7.17: Form der besuchten institutionalisierten Angebote nach Einkommensschicht	151
Tabelle 7.18: Besuch des Gwaoe nach Geschlecht und Schuljahr.....	151
Tabelle 7.19: Besuch des Nachmittagsunterrichts nach Geschlecht und Schuljahr.....	152
Tabelle 7.20: Angebote der besuchten Institute in der Stadt nach Geschlecht und Schuljahr	156
Tabelle 7.21: Angebote der besuchten Institute auf dem Land nach Geschlecht und Schuljahr	158
Tabelle 7.22: Zahl der besuchten institutionalisierten Angebote nach Region und Einkommensschicht pro Woche.....	160
Tabelle 7.23: Zahl der besuchten institutionalisierten Angebote nach Geschlecht und Schuljahr pro Woche.....	161
Tabelle 7.24: Zeit für institutionalisierte Aktivitäten nach Region und Geschlecht pro Tag	162
Tabelle 7.25: Häufigkeit und Zeit für institutionalisierte Aktivitäten nach Region und Wochentagen.....	163
Tabelle 7.26: Fernsehdauer bei deutschen und koreanischen Schulkindern	165
Tabelle 7.27: Zahl der Termine nach Region, Geschlecht und Schuljahr pro Woche	170
Tabelle 7.28: Zahl der Termine nach Einkommensschicht	172
Tabelle 7.29: Zahl der Geschwister nach Region und Einkommensschicht	173
Tabelle 7.30: Spielkontakte nach Region, Geschlecht und Schuljahr	174
Tabelle 7.31: Spielkontakte mit anderen Kindern und Termine nach Region	174
Tabelle 7.32: Spielgruppengröße nach Region, Geschlecht und Schuljahr	176
Tabelle 7.33: Verabredungen nach Region, Geschlecht und Schuljahr	178
Tabelle 7.34: Verabredungsarten nach Region und Geschlecht	179
Tabelle 7.35: Aufenthalt in Innenräumen mindestens einmal pro Woche nach Region und Geschlecht	183
Tabelle 7.36: Aufenthalt in Außenräumen mindestens einmal pro Woche nach Region und Geschlecht	188

Tabelle 7.37: Nutzung von Außenräumen nach Schuljahr – Stadt	198
Tabelle 7.38: Nutzung von Außenräumen nach Schuljahr – Land	199
Tabelle 7.39: Verbotene Orte nach Region und Geschlecht	199
Tabelle 7.40: Verbotene Orte in der Stadt nach Geschlecht und Schuljahr	200
Tabelle 7.41: Verbotene Orte auf dem Land nach Geschlecht und Schuljahr	203
Tabelle 7.42: Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen nach Region.....	205
Tabelle 7.43: Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen nach Geschlecht.....	206
Tabelle 7.44: Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen nach Schuljahr	207
Tabelle 7.45: Dauer des Aufenthaltes draußen für Sport und Spiel nach Region und Geschlecht pro Tag	208
Tabelle 7.46: Häufigkeit und Dauer des Aufenthaltes draußen für Spiel und Sportaktivitäten nach Wochentagen.....	209
Tabelle 7.47: Anzahl der Wege.....	217
Tabelle 7.48: Anzahl der Wege im ländlichen Susan	219
Tabelle 7.49: Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten nach Region und Geschlecht.....	219
Tabelle 7.50: Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten nach Schuljahr.....	221
Tabelle 7.51: Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten nach Schuljahr in Susan (Land)	222
Tabelle 7.52: Dauer der Wege zu institutionellen Angeboten (Stadt)	223
Tabelle 7.53: Dauer der Wege zu institutionellen Angeboten (Land)	223
Tabelle 8.1: Basisdaten zu den interviewten Kindern.....	227
Tabelle 8.2: Hyo-taek (festgelegte Nachmittagstermine)	230
Tabelle 8.3: Dong-yun (festgelegte Nachmittagstermine)	236
Tabelle 8.4: Jin-hee (festgelegte Nachmittagstermine).....	240
Tabelle 8.5: Geun-hyung (festgelegte Nachmittagstermine)	245
Tabelle 8.6: Freizeitaktivitäten der fünf Schüler (Angaben in Stunden/ Woche).....	252
Tabelle 8.7: Ausprägung von Erwachsenensteuerung und Selbständigkeit bei den Kindern	256

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 6.1: Stadt Suwon, Paldal-gu, Uman 2-dong	113
Abbildung 6.2: Stadt Suwon, Paldal-gu, Uman 2-dong (Straßenführung)	114
Abbildung 6.3: Suwon World Meridian-Komplex.....	115
Abbildung 6.4: Jecheon-si Susan-myeon	117
Abbildung 6.5: Jecheon-si Susan-myeon (links: Überblick; rechts Dorfkern)	118
Abbildung 7.1: Termine werktags.....	171
Abbildung 7.2: Termine am Wochenende	171
Abbildung 7.3: Nachhilfeinstitute in der Nähe der Hochhauswohnsiedlung (Stadt Suwon). ..	186
Abbildung 7.4: Schulhof im ländlichen Susan.....	189
Abbildung 7.5: Der „Großes-Schiff“-Spielplatz in der Stadt Suwon.....	191
Abbildung 7.6: Hof neben dem Amtsgebäude im ländlichen Susan.....	193
Abbildung 7.7: Straße im ländlichen Susan, auf der die Kinder gerne spielen.....	194
Abbildung 7.8: Straße in der Nähe der Hochhauswohnsiedlung (Stadt Suwon)	195
Abbildung 7.9: Kinder an Spielautomaten vor einem Schreibwarenladen (Stadt Suwon)	201
Abbildung 7.10: Spielende Kinder am Eingang der Tiefgarage (Stadt Suwon)	202
Abbildung 8.1: Hyo-taek.....	228
Abbildung 8.2: Hyo-taek im Gebäude der Dorfverwaltung.....	229
Abbildung 8.3: Dong-yun	233
Abbildung 8.4: Dong-yun beim Komdo-Training	236
Abbildung 8.5: Jin-hee	239
Abbildung 8.6: Jin-hee auf dem Hof der Gemeindeverwaltung	241
Abbildung 8.7: Geun-hyung.....	243
Abbildung 8.8: Sang-ji	248
Abbildung 8.9: Sang-ji beim Fischen mit seinen Eltern	250

Freizeitaktivitäten am Nachmittag von koreanischen Kindern im Grundschulalter

1. Einleitung

In Korea haben sich gesellschaftliche Veränderungen ereignet, die in ihrer Geschwindigkeit fast beispiellos sind. Rapide Industrialisierung, Verstädterung und die damit verbundene zunehmende Motorisierung, die Ausweitung von Bildungs- und Freizeitangeboten und die globale Verbreitung von Medien haben auch die Lebenssituation von Kindern in Korea stark verändert. Trotzdem gibt es auf Grund der großen Bedeutung von guten Schulnoten innerhalb der koreanischen Gesellschaft wenig ernsthaftes Interesse daran, wie die Kinder in der Realität innerhalb der sich veränderten Lebenswelt leben, welche Probleme sie haben und was sie bewegt.

Korea macht seit Jahren auch in Europa Schlagzeilen, weil die koreanischen Schüler bei den PISA¹-Untersuchungen überdurchschnittlich gut abgeschnitten haben. Bei den PISA-Studien, die die Leistungsfähigkeit 15jähriger miteinander vergleichen, hat Korea stets Spitzenplätze erreicht². Neben Bewunderung führten diese Resultate auch zu Kritik. Verwiesen wird auf autoritäre Methoden und eine hohe Selbstmordrate bei Schülern, auf ein hartes Schulsystem und den elterlichen Leistungsdrill.

Infolge des atemberaubenden Wirtschaftswachstums³ in Südkorea, das zu einer Steigerung der Einkommen und des Lebensniveaus der Bevölkerung führte, wuchs auch das Bedürfnis nach einer immer besseren Ausbildung, wenn möglich an einer Spitzenuniversität. Der Konkurrenzkampf im Hinblick auf die Aufnahmeprüfungen wurde immer heftiger und der Notendruck auf die Schüler immer höher, was schließlich Auswirkungen hatte bis hin zur Grundschule.

Innerhalb dieser gesellschaftlichen Atmosphäre ist es den koreanischen Kindern nicht möglich, ihre Freizeit selbstbestimmt zu gestalten, vielmehr ist ihr Alltag von

¹ OECD Programme for International Student Assessment

² Im Jahre 2000 belegte Südkorea in der Kategorie Mathematik den zweiten, in der Kategorie Lesen den sechsten und in der Kategorie Naturwissenschaften den ersten Rang. Im Jahre 2003 erreichte Südkorea in der Kategorie Mathematik den zweiten, in der Kategorie Lesen den zweiten, in der Kategorie Naturwissenschaft den dritten und in der 2003 neu eingeführten Kategorie Problemlösen den ersten Rang.

³ Das hohe Wirtschaftswachstum in Südkorea begann mit dem 1. Fünfjahresplan für die Wirtschaft im Jahre 1962.

außerschulischem Lernen aller Art bestimmt. Die allgemeine Verbreitung des außerschulischen Lernens hat dazu geführt, dass in schlimmen Fällen die körperliche und psychische Entwicklung der Kinder im Sinne einer ganzheitlichen Entwicklung beeinträchtigt wird, da keine Zeit für die notwendigen freien Spiele der Kinder übrig bleibt.

Des Weiteren sind infolge der Industrialisierung Südkoreas und der damit verbundenen Verstädterung die räumlichen Bedingungen für das Spielen schlechter geworden. Um Wohnraumnot und Verkehrsprobleme zu lösen, sind in großem Umfang Wohnhochhäuser, Straßen und Parkplätze gebaut worden, was zu einer drastischen Verringerung der Spielfläche für die Kinder führte. Durch die Ausweitung des Straßenverkehrs kam es auch zu einem massiven Anstieg von Verkehrsunfällen, an denen Kinder beteiligt sind. Durch diese Gefährdungen ist die kindliche Umwelt ernsthaft bedroht.

Südkorea ist ein Land, in dem die Computertechnologie sehr weit fortgeschritten ist, was auch dazu geführt hat, dass Computerspiele bereits große Teile der Freizeit der Kinder beherrschen.

Die vielschichtigen Veränderungen in der Lebenswelt der Kinder in Südkorea haben die Wissenschaftler mit neuen Problemen konfrontiert, die dringend einer Lösung bedürfen. Doch oftmals orientieren sich die Beschreibungen der koreanischen Kindheit an ausgewählten Einzelbeispielen und erscheinen sehr klischeehaft und undifferenziert. Es gibt kaum umfangreichere Untersuchungen, die die Freizeitaktivitäten von koreanischen Kindern anhand theoretischer Überlegungen analysieren. Diesem Desiderat möchte vorliegende Arbeit, in dessen Mittelpunkt eine empirische Untersuchung zu den Freizeitaktivitäten koreanischer Kinder im Grundschulalter steht, abhelfen.

Zunächst werden einige theoretische Überlegungen zu Kindheit und zur Modernisierung von Kindheit vorangestellt, die vorwiegend mit Bezug auf den westeuropäischen Raum aufgestellt worden sind. Dabei sei auch hinterfragt, ob die wichtigsten empirischen Forschungen, die zu diesem Themenkomplex im deutschsprachigen Raum durchgeführt wurden, diese theoretischen Darlegungen bestätigen oder nicht. Es schließt sich eine Bewertung der bisherigen empirischen Forschungen zu Freizeitaktivitäten von Grundschulkindern in Korea an. Danach werden die rapiden Veränderungen, denen die Kindheit in Korea in den letzten Jahrzehnten ausgesetzt war, erörtert. Insbesondere soll die Bildungskultur Koreas vorgestellt werden. Bevor die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen präsentiert werden, seien die Methoden vorliegender Forschung und die Untersuchungsorte vorgestellt. Die Darlegung der Ergebnisse ist nach den Themenkomplexen

„Aktivitäten“, „Termine“, „Orte“, und „Mobilität“ sowie abschließenden Einzelfallinterviews untergliedert:

Im Kapitel 7.1. („Aktivitätenspektrum“) soll zunächst einmal untersucht werden, was die Kinder am Nachmittag unternehmen. Eine zentrale Stellung werden der Anteil des Lernens und der Anteil des Spielens in der Freizeit der koreanischen Kinder einnehmen. Letztere Frage berührt die im Zusammenhang mit den Ergebnissen der PISA-Studien auch in Europa diskutierte Frage, was die Hintergründe des guten Abschneidens der koreanischen Schüler sind. Es soll dadurch untersucht werden, inwieweit die koreanischen Kinder bereits im Grundschulalter in Lernzwänge eingebunden sind. Desweiteren soll untersucht werden, welche Lernaktivitäten bei Grundschulern in Korea im Vordergrund stehen. Werden neben den wichtigsten Schulfächern auch künstlerische Begabungen gefördert und welche Rolle nimmt der Sport ein? Auf die Rolle von körperlich passiven Tätigkeiten wie Fernsehen und Computerspiele soll ebenso eingegangen werden wie auf die Beliebtheit von Aktivitäten, die draußen durchgeführt werden.

Die Anzahl der Termine (s. Kapitel 7.2.) soll darüber Auskunft geben, wie verplant das Nachmittagsverhalten der koreanischen Grundschüler ist. Auch wird nach den Gründen geforscht, die die Kinder am Spielen hindern. Schließlich wird untersucht, ob die Kinder meist alleine spielen oder mit Freunden oder in Gruppen und wie die Grundschulkinder in Korea Verabredungen untereinander treffen.

Im Kapitel 7.3. („Spiel-, Freizeit- und Aufenthaltsorte“) wird die Frage nach den Aufenthaltsorten der koreanischen Grundschulkinder vertieft. Dazu werden auch die einzelnen Aufenthaltsorte beschrieben. Auch die Gründe dafür, dass sich die Kinder häufig in Innenräumen aufhalten, werden untersucht.

Im Mittelpunkt der Untersuchungen zur Mobilität (s. Kapitel 7.4.) stehen die Verkehrsmittel, die die Schüler auf ihrem Weg zu institutionalisierten Angeboten benutzen, die Frage, nach der Dauer und der Anzahl der Wege.

Zum besseren Verständnis der Ergebnisse der quantitativen Untersuchungen sollen diese durch Einzelfallinterviews ergänzt werden.

Im Diskurs werden theoretische Überlegungen wie die Verhäuslichungsthese und die These von der Verinselung der Lebensräume bei Grundschulkindern dahingehend untersucht, ob und inwieweit sie sich auf koreanische Grundschulkinder anwenden lassen. Schließlich werden Maßnahmen zur Verbesserung der Situation der koreanischen Kinder im Hinblick auf ihre Freizeitaktivitäten vorgeschlagen.

Der Darstellung der Freizeitaktivitäten koreanischer Grundschul Kinder und insbesondere zur Hervorhebung bestimmter Spezifika bzw. Anomalien ist ein Vergleich mit entsprechenden Untersuchungen in anderen Ländern dienlich. Will man beurteilen, ob koreanische Kinder beispielsweise besonders lange vor dem Fernseher sitzen, wird man implizit oder explizit ohnehin dies nur auf der Grundlage einer vergleichenden Beobachtung beurteilen können. Neues Wissen, neue Erkenntnis kann hier nur durch Vergleichen erzielt werden, auch dann, wenn z.B. die Unterschiede zwischen Kulturkreisen, die miteinander verglichen werden, sehr groß sind, und somit „Äpfel“ mit „Birnen“ verglichen werden.

Obwohl es im Rahmen der ethnologischen Kindheitsforschung einige interessante Arbeiten gibt, die das Alltagsleben von Kindern auch außerhalb Europas thematisieren und es in der psychologisch orientierten Kindheits- und Jugendforschung bereits komparativ angelegte quantitative Forschungen gibt, so kommen Krüger/ Grunert (2002, 33) in ihrem Überblick über Geschichte und Perspektiven der Kindheits- und Jugendforschung zu dem Ergebnis, dass kulturvergleichende Forschungen in diesem Bereich immer noch ein Forschungsfeld darstellen, das noch weitgehend neu zu erschließen sei. Bereits in Europa sind die wissenschaftlichen Traditionen, die sich mit Jugend- und Kinderforschung beschäftigen, ganz überwiegend national ausgerichtet und je nach Land verschieden (du Bois-Reymond 2002, 371). Innerhalb Europas gibt es seit den 1980er Jahren zwar vermehrt Netzwerke von Wissenschaftlern, die über das Thema Kindheit forschen und das Wiener Europäische Zentrum regte Länderreports über Kindheit („childhood as a social phenomenon“) an. Trotz vielfältiger Initiativen lässt sich, so konstatierte Krüger/ Grunert (2003, 93), jedoch kein klar erkennbares Forschungsprofil erkennen. Auch fehle es an einer geeigneten Infrastruktur für übernationale Forschergruppen. „Deshalb sind viele der bislang durchgeführten Forschungsprojekte im europäischen Raum Produkt kurzfristiger politischer Verwertungsinteressen oder sind aufgrund der Initiative einzelner WissenschaftlerInnen entstanden“ (Krüger/ Grunert 2003, 93). Es gibt somit auch wenig internationale komparative Arbeiten zu Freizeitaktivitäten von Kindern, meist überschreiten Arbeiten zu Freizeitaktivitäten von Kindern nicht den nationalen Rahmen. Arbeiten über Freizeitaktivitäten von Kindern in Deutschland beispielsweise nehmen Bezug auf andere Forschungen in Deutschland, aber praktisch nicht auf Ergebnisse von empirischen Untersuchungen im Ausland. Dies mag daran liegen, dass es aufgrund der unterschiedlichen Ausgangssituationen und Kulturen in den verschiedenen Ländern problematisch erscheint,

Ergebnisse aus verschiedenen Ländern gegenüberzustellen, ohne sich intensiv mit den unterschiedlichen Kulturen beschäftigt zu haben.

Interkulturell vergleichende Forschung hat das Ziel, „‘fremde‘ Kulturen zu erforschen und im Vergleich mit der ‚eigenen‘ Kultur zu beschreiben und ggf. zu beurteilen“ (du Bois-Reymond 2002, 372). Als im deutschsprachigen Raum lebende Koreanerin möchte ich ein Phänomen aus der „eigenen“, bzw. Herkunfts- d.h. der koreanischen Kultur erforschen und den Ergebnissen entsprechender Forschungen in Deutschland gegenüberstellen.

Dieser Vergleich soll helfen, einerseits nationalstaatliche Erfahrungen zu relativieren und andererseits einen Weg aus dem Ethnozentrismus zu finden. Im Rahmen der Kindheitsforschung sind eine Reihe von theoretischen Überlegungen angestellt worden, und es hat Arbeiten gegeben, die versucht haben, diese theoretischen Überlegungen durch empirische Untersuchungen zu überprüfen. Die Theorien berufen sich auf globale Trends wie Verstädterung, Industrialisierung, verstärkter Medienkonsum etc. Soziologische Perspektiven im Hinblick auf Kindheit wurden insbesondere im nordwestlichen Europa entwickelt (Hengst/ Zeiher 2005, 7). Doch lassen sich die Konzepte, die für Deutschland konzipiert worden sind, auch auf andere Länder übertragen? Haben die Konzepte, die an deutschen Beispielen erarbeitet worden sind, eine Allgemeingültigkeit? Theoretische Aussagen, die auf der Grundlage von Erfahrungen im deutschsprachigen Raum gemacht worden sind, sollen durch den Vergleich mit Korea überprüft und gegebenenfalls relativiert bzw. variiert werden.

Zum Freizeitbegriff im Zusammenhang mit Kindheit gibt es verschiedene Vorstellungen. Der Begriff „Freizeit“ wird in der Sozialwissenschaft meist, wie auch bei Habermas, negativ definiert, als eine Art Rest, in Abgrenzung zur Arbeit. Da sich die Nicht-Freizeit eines Menschen verhältnismäßig leicht feststellen lässt, bemühte man sich, den zeitlichen Raum der Freizeit objektiv einzugrenzen, indem man die Freizeit durch Subtraktion von Tätigkeiten wie Berufsarbeit bzw. Hausfrauenarbeit, Schlaf, Mahlzeiten, Hygiene, Wege- und Wartezeiten vom gesamten Zeitbudget eines Menschen ermittelte. Freilich reflektiert dieses bipolare Modell von Arbeit und Freizeit, was vor allem von Opachowski heftig kritisiert wurde, nicht die komplexen Zusammenhänge des tatsächlichen Lebens, zumal sich bestimmte Tätigkeiten als „freizeitindifferent“ erweisen (Hampsch 1998, 20-21). Ein Vorteil der Definition von Freizeit als Restkategorie ist es aber, dass „ein empirisch vergleichbares Maß von Freizeit geschaffen wird“ (Hampsch 1998, 22). Außerdem werden „noch keine

empirischen Aussagen über die Qualität des Freizeitverhaltens“ (Hampsch 1998, 23) getroffen.

Parallel zur Definition von Freizeit als Restkategorie bei Erwachsenen könnte man nun Berufsarbeit durch Schulzeit ersetzen und die Freizeit bei Kindern quasi als die schulfreie Zeit bzw. die verfügbare Zeit, die nach Subtraktion von Schulzeit, Schlaf, Mahlzeiten, Hygiene, Wege- und Wartezeiten definieren. Doch auch hier gibt es unterschiedliche Verständnisse von kindlicher Freizeit. Im Kursbuch *Kinder*, einem Ratgeber für Eltern, ist von der „echten“ Freizeit die Rede, die nicht nur gegenüber Schulzeit, Schulweg, Schlafen und Essen, sondern auch gegen Tätigkeiten wie Hausaufgaben, Kinderarbeit, Hausarbeit und organisierte Beschäftigungen wie Sport oder Musik abgegrenzt ist (Fuhs 2000b, 204).

Dees (2008, 3) bezieht sich bei seiner Betrachtung der Kinderfreizeit auf die Aktivitäten der Kinder in der außerschulischen Zeit und unterscheidet dabei zwischen der „freien Zeit“, über die Kinder zur Durchführung selbst ausgedachter Aktivitäten verfügen, und der „verwalteten Zeit“, in der die Kinder an institutionellen Angeboten, die von Erwachsenen organisiert werden, teilnehmen. Andere Forscher differenzieren in ähnlicher Weise zwischen einer informellen Freizeit auf der einen Seite und einer formellen - d.h. institutionalisierten – Freizeit auf der anderen Seite (Fuhs 2000b, 204).

Geht man von einem Modell aus, in dem das Kinderleben in die drei Bereiche Familie, Schule und Freizeit aufgeteilt wird, so stellt Freizeit den Anteil dar, der nicht durch die beiden anderen Bereiche Familie und Schule festgelegt ist. Man versucht daher auch, den Freizeitbegriff zu umgehen und spricht von außerschulischen und außerfamilialen Aktivitäten (Fuhs 2000a, 41). Freilich muss man auch bedenken, dass es zwischen den drei Lebensbereichen von Kindern auch Schnittmengen gibt. Die Forscher des DJI-Projektes von 1992 sprechen somit die Definitionsprobleme von „Freizeit“ vermeidend von Aktivitäten von Kindern am Nachmittag.

Freizeit ist daher keineswegs ein Synonym für „freie Zeit“. Bereits die Begriffe „verplante Freizeit“ und „Scholarisierung der Freizeit“ deuten an, dass der Begriff Freizeit bei Kinder und Jugendlichen nicht eine Freiheit von Arbeit bzw. von unfreiwilligen Tätigkeiten bedeutet. Freizeit enthält bereits in frühem Alter viele Elemente von Bildung, Lernen und Leistung (Grunert 2006, 151).

Anders als das schulische Lernen hat das Lernen in der Freizeit jedoch einen selbstgesteuerten und informellen Charakter. In Vereinen und anderen organisierten Gemeinschaften stärken die Kinder hier im Umgang mit Gleichaltrigen ihre sozialen

Kompetenzen wie Kooperations- und Verantwortungsbereitschaft, Kritikfähigkeit sowie ihre Fähigkeit zu selbstständigem Lernen, was das außerschulische Lernen stärker prägt als der Erwerb kognitiver Fähigkeiten. Doch nach Grunert (2005, 17) sind gerade diese Fähigkeiten, die sich immer schwerer von den Qualifikationen des Arbeitsmarktes abgrenzen lassen.

„Freizeit vollzieht sich in unterschiedlichen Prioritäten zwischen Pflichten und Vergnügen, zwischen verbindlichen Terminen und freien zeitlichen Gestaltungsräumen, beinhaltet aktive und eher passive, gruppenbezogene und sachbezogene Formen des Handelns“ (Hössl 2002, 45). Viele Freizeitaktivitäten von Kindern, vor allem in Sportvereinen sowie musischen und kulturellen Einrichtungen, sind von Erwachsenen vorgeplant und bedeuten eine Einschränkung der selbstgestalteten Freizeit der Kinder. Eltern wünschen sich nach te Poel/ du Bois-Reymond/ Zeijl (2000, 226) in der Regel ein ausgewogenes Verhältnis von Freizeit als reines Vergnügen und Freizeit als Lern- und Bildungszeit, was als die beiden Hauptfunktionen der Freizeit von Kindern angesehen wird.

Für Kinder ist Freizeit mehr als Entspannung und Regeneration von Familien- und Schulstress. In ihrer Freizeit konkurrieren Kinder um Statussymbole und um Konsumgüter. Auch bauen sie sich eine „eigene Welt mit Terminen, Verfügungen und Ritualen“ (Hurrelmann 2003, 144) auf. Doch die Eigenständigkeit der Kinder im Hinblick auf die Gestaltung ihrer Freizeit stößt auch an Grenzen. Kinder sind durchaus in der Lage Aktivitäten zu planen und zu koordinieren oder Verabredungen zu treffen. Bei der Durchführung sind sie jedoch oftmals auf die Zustimmung und Unterstützung der Eltern angewiesen (Hurrelmann, 2003, 146-147).

Anders als bei Rohlfs (2006, 22), der die Freizeit von Kindern als „die Zeit nach der Schule, die Zeit nach den Hausaufgaben – so die Kinder diese dann direkt nach der Schule erledigen“ definiert, werden in vorliegender Schrift die Hausaufgaben auch als Tätigkeiten im Rahmen der Freizeit betrachtet, zumal Rohlfs' Differenzierung zumindest im Rahmen einer quantitativen Untersuchung nicht praktikabel ist, da die Kinder die Hausaufgaben mal direkt nach der Schule machen und mal unterbrochen durch andere Tätigkeiten.

Ähnlich wie in der DJI-Studie (1992) sind somit auch in vorliegender Untersuchung Aktivitäten von Kindern am Nachmittag gemeint, wenn hier von Freizeitaktivitäten die Rede ist.

2. „Veränderte Kindheit“

2.1. Kindheit

Als Kindheit bezeichnet man die Zeit zwischen Geburt und dem Eintritt der Geschlechtsreife. Abgegrenzt wird die Kindheit von der Jugend. Altersgrenzen sollten nicht als Fixpunkte, sondern als ungefähre Markierungen dargestellt werden. Nach Baacke (1999, 59; in: Rohlf 2006, 15) ist die Phase zwischen dem sechsten und dem zwölften Lebensjahr die „eigentliche“ oder „mittlere Kindheit“ zwischen der Vorschulzeit („frühe Kindheit“) und dem Jugendalter. Zu bedenken ist, dass in den hochentwickelten Ländern, da die Geschlechtsreife immer früher einsetzt, die Lebensphase Kindheit ständig kürzer wird (World Vision Deutschland e.V. 2007, 14).

Allerdings wird der Begriff Kindheit in der Regel weniger als biologischer, sondern als sozialer und als kultureller Begriff verwendet. Gloger-Tippelt/ Tippelt (1986) betrachten Kindheit als soziale Konstruktion. Einerseits existierten in unterschiedlichen historischen Epochen verschiedene Vorstellungen von Kindheit, andererseits wird Kindheit auch in verschiedenen Kulturen unterschiedlich betrachtet. Man kann somit keine festen Kriterien aufstellen, die für jede geschichtliche Epoche und für jeden Kulturraum gleichermaßen Gültigkeit besitzen würden. Ausschlaggebend für die Erwartungen, die an Kinder gestellt werden sind vielmehr historisch gewachsene, individuelle und gesellschaftliche Vorstellungen über Kindheit. Kindheit ist demnach kein natürliches Phänomen, sondern ein gesellschaftliches Konstrukt und untrennbar mit dem gesellschaftlichen Wandel verbunden.

Hatte man einst Kindheit für ein naturgebundenes, universales Phänomen gehalten, so ist laut Ariès das Konzept Kindheit in Europa zwischen dem 15. und dem 18. Jahrhundert entstanden (Hengst/ Zeiher 2005, 9). Zuvor gab es keine Vorstellung von Kindheit. Kinder waren in der vorkapitalistischen Gesellschaft mit den Erwachsenen in die Gemeinschaft integriert (Wintersberger 2005, 182). Kinderarbeit war selbstverständlich. Nachdem die Gesellschaft begann, die Bedeutung der Schulbildung für Kinder zu erkennen, etablierte sich Kindheit als eine separate Kategorie (Qvortrup 2005, 30). Liegle führt aus, dass Einrichtungen zur Erziehung und zur Unterrichtung von Kindern, die als Antwort auf die Modernisierung der Gesellschaft entstanden sind, „wesentlich dazu beigetragen, daß die Kindheit zu einem sozialen Status mit eigenen Rechten und Pflichten geworden ist“ (Liegle 1987, 9). Kinder sollten dadurch vor früher ökonomischer Ausbeutung geschützt werden. Michael Honig spricht von einer „Versozialstaatlichung“, die einer zweiten „Entdeckung des

Kindes“ gleichkäme, womit er Maßnahmen wie die Einführung der Schulpflicht und das Verbot der Kinderarbeit meint. Dies sei im Kern gemeint, wenn man heute davon spräche, dass „die Kindheit zu einem eigenständigen sozialen Status geworden sei“ (Honig 1999, 91).

Qvortrup (2005, 28) sieht Kindheit als eine permanente strukturelle Form. Er betont die gemeinsamen Eigenschaften, die alle Kinder trotz unterschiedlichster Lebensbedingungen aufweisen und Kindheit zu einer eigenständigen Kategorie machen. Dabei wird Kindheit von den gleichen Parametern definiert, beeinflusst und geformt, die auch andere strukturelle Formen in der Gesellschaft beeinflussen, nämlich von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft ebenso wie von Technologie, Kultur und Ideologie etc. (Qvortrup 2005, 28-29). Da diese Parameter historischen Wandlungen unterworfen sind und in verschiedenen Gesellschaften und Kulturen unterschiedlich sind, ist Kindheit ebenfalls im historischen Wandel oder im interkulturellen Vergleich hinsichtlich seiner Gestalt, Form und Inhalte unterschiedlich ausgeprägt. Qvortrup begreift Kindheit somit als „eine historisch und kulturübergreifend variable Kategorie“ (Qvortrup 2005, 32).

Zinnecker (2004, 294) betont das Nebeneinander und die Gleichzeitigkeit konkurrierender Kindheitsmodelle der Moderne, d.h. in der heutigen entwickelten urbanen Dienstleistungsgesellschaft. Dabei schlägt er vier modernisierungstheoretisch begründbare Idealtypen vor:

- die postmoderne Kindheit,
- die avanciert-moderne Kindheit,
- die traditional-moderne Kindheit und
- die fundamentalistische Kindheit.

Merkmal der postmodernen Kindheit ist die Sicht der Kinder als Avantgarde, als Hoffnung der Zukunft, denen gegenüber sich die Eltern „politisch korrekt“ verhalten. Gelegentlich ist eine Umkehr der Beziehungsmacht zwischen Eltern und Kindern zu beobachten. Als Kinder des Internets, der audiovisuellen Medien und des Konsums sind postmoderne Kinder „wohlvertraut mit dem cyberspace, den Horror- und Gewalt-Videos, den Fast-Food-Ketten (Mc Donaldisierung) und den Markennamen der aktuellen Kindermode“ (Zinnecker 2004, 299). Den Mainstream bilden jedoch die avanciert-modernen Kinder. Diese werden als „verplante Kinder“, deren Spielen zum Termingeschäft wird, dargestellt. Dieses „gehetzte Kind“ „transformierte sich in einen hektischen Pendler und Passagier zwischen verinselten Räumen“ (Zinnecker 2004, 300), das längst aufgehört hat, im Nachbarschaftsraum zu flanieren. Die Balance der Macht innerhalb der Familien verschiebt sich zugunsten der

Kinder, es entsteht ein „Verhandlungshaushalt“. Bei der traditional-modernen Kindheit kommt der Versuch zum Tragen, prämoderne Lebensweisen zu verteidigen oder in die modernisierte Lebensweise zu integrieren. Dieser meist im ländlich-katholischen Milieu anzutreffende Typus wohlintegrierter Familien- und Gemeindekinder weckt Erinnerungen an die „guten alten Kinderzeiten“ (Zinnecker 2004, 301). Innerhalb der Familien besteht eine Statusdifferenz in Entwicklung, Wissen und Macht. Zinnecker spricht von einem modifizierten Befehlshaushalt. Die fundamentalistische Kindheit ist eine Sonderform der modernen Kindheit, die geprägt ist durch ein subkulturelles Milieu, wie z.B. alternative Landkommunen und religiöse Sekten (Zinnecker 2004, 302).

In Auseinandersetzung mit gegenwärtigen gesellschaftlichen Umbruchprozessen in der Arbeits- und Ressourcenteilung betrachtete Wintersberger (2005) Kinder und ihre Arbeit in modernen industrialisierten kapitalistischen Gesellschaften unter dem Aspekt der Alterssicherung im Sinne eines Systems intergenerationaler Transferzahlungen (Wintersberger 2005). In Auseinandersetzung mit historischer und gegenwartsbezogener Kindheitsforschung gelangt Wintersberger zu einem Modell der ökonomischen Evolution von Kindheit, deren Stufen er analog zur Entwicklung von Produktivkräften und Produktionsweisen und die sich entsprechend herausbildenden Familienformen darstellt. Nach Wintersberger sind folgende auf einander aufbauende Stufen der ökonomischen Evolution von Kindheit zu nennen:

1. Traditionelle/vorindustrielle Kindheit ist maßgeblich von landwirtschaftlicher und hauswirtschaftlicher Produktion geprägt. Eltern und Kinder arbeiten und wohnen zusammen und am gleichen Ort und zur gleichen Zeit.
2. Proto- und frühindustrielle Kinderarbeit: Es kommt zu einer Trennung von Arbeit und Wohnen. Kinder und Erwachsene arbeiten synchronisch, zwar nach wie vor zur gleichen Zeit aber an verschiedenen Stellen des Produktionsprozesses.
3. Verschulung der Kindheit: Segregation des Arbeitsmarktes zwischen den Generationen, sowie eine diachrone Arbeitsteilung setzt sich zwischen den Generationen durch. Ausbildung und Arbeitspraxis werden zeitlich getrennt. Die Schulpflicht wird für Kinder eingeführt und Kinder aus der Produktionssphäre gedrängt. Sie gelten als Investitionsgut oder Humankapital.
4. Sentimentalisierung der Kindheit: der gesellschaftliche Nutzen von Kindern wird emotional gestiftet, zur Selbstverwirklichung der Eltern.

5. Kinder als Konsumenten: Kinder werden als Konsumenten und als Markt-Teilnehmer entdeckt.
6. Kinder als Produzenten: von Wintersberger ist diese Stufe bislang wenig ausgefüllt. Er stellt sie sich als eine Synthese der vorangegangenen Stufen vor, bei der es zu einer Reintegration von Arbeit und Wohnen, Arbeitszeit und Freizeit, Theorie und Praxis, Produktion und Konsum kommen könne (Wintersberger 2005, 191ff.).

2.2. Modernisierungstheorien der Kindheit in Deutschland

2.2.1. Forschungsgeschichte

Kindheitsforschung wird vielfach als eine verhältnismäßig junge eigenständige Disziplin gesehen, die sich erst in den letzten Jahren zum Teil in Abgrenzung zur Schulpädagogik etabliert hat (Prengel/Breidenstein 2005, 8). Lange Zeit war Kindheitsforschung eine Domäne der Entwicklungspsychologie. Man befasste sich vor allem mit der Entwicklung, dem Wachstum und der Gesundheit des individuellen Kindes (Qvortrup 2005, 28).

Bei der neueren Kindheitsforschung unterscheidet man in der Regel zwei Phasen:

- ab den 1980er Jahren: Entwicklung von Konzepten mit gesamtgesellschaftlichem Bezug,
- ab den 1990er Jahren: vermehrte Fallstudien und biographie-orientierte Forschungsansätze (Fölling-Albers 1995, 14).

Seit den 1980er Jahren etablierte sich auch innerhalb der Erziehungs- und Sozialwissenschaften eine empirisch orientierte Kindheitsforschung (Krüger/ Grunert 2001, 129). Dabei stand zunächst die Erforschung von Wandlungen in der kindlichen Lebenswelt, also von Modernisierungstendenzen der Kindheit im Mittelpunkt. Im Hinblick auf die Modernisierungstendenzen im Alltag von Kindern lassen sich drei Wandlungsprozesse feststellen (nach Penckert 2008, 147):

- Wandel der Kindschaftsverhältnisse (immer mehr Kinder wachsen nicht mehr bei beiden leiblichen Elternteilen auf);
- Veränderungen der außerfamilialen Freizeitkontexte;
- Veränderungen der Machtbalancen zwischen Eltern und Kindern („Emanzipation des Kindes“).

Im Hinblick auf das Freizeitverhalten von Kindern ist seit den 1980er Jahren häufig von einer „veränderten Kindheit“ die Rede. Die Erforschung der Kindheit und deren Wandel

unter einem modernisierungstheoretischen Gesichtspunkt hat in Deutschland eine gewisse Tradition (Zinnecker 2004, 293). Oft unterscheidet man zwischen Veränderungen außerfamiliärer Art und Veränderungen, die das Machtverhältnis zwischen Eltern und Kindern betreffen. Als zentrale Begriffe in der aktuellen Diskussion von Kindheit und deren Veränderungen gelten Verinselung, Verhäuslichung und Mediatisierung (Apel/ Brüggemann 2006). Im Zusammenhang mit Untersuchungen zur modernen Kindheit wurden Konzepte und Begriffe wie „Verhäuslichung“, „Verinselung“, „Institutionalisierung“, „verplante Kindheit“ geprägt. Auch erfuhr die Freizeit der Kinder eine immer stärkere Scholarisierung. Medien wie Fernsehen und Computer spielen beim Freizeitverhalten der Kinder eine immer größer werdende Rolle. Diesen modernistischen Ansätzen in der Kindheitsforschung ab den 1980er Jahren wurde gelegentlich vorgeworfen, zu kulturpessimistisch zu sein.

Im Verlaufe der 1990er Jahre entstanden Forschungen, die sich als Teil einer „Neuen Kindheitsforschung“ verstehen und das Kind als produktiven Verarbeiter seiner Realität nun noch stärker in das Zentrum der wissenschaftlichen Aufmerksamkeit rückten (Krüger/ Grunert 2002, 24). Andresen/ Hurrelmann (2007, 52) betonen jedoch, dass die modernisierungstheoretische These der Entwicklung von der „Straßenkindheit“ zur „verhäuslichten“ oder gar „verinselten“ Kindheit nach wie vor Gewicht hat, allerdings weiter systematisch untersucht werden müsse.

2.2.2. Verhäuslichung der Kindheit

Im Zuge von Urbanisierung und Industrialisierung haben sich im Europa des 19. und 20. Jahrhunderts die Handlungsräume von Kindern „in wachsendem Maße und auf qualitativ neuartige Weise eingegrenzt“ (Zinnecker 2001, 27). Für die Lebenswelt der Kinder hat dies weitreichende Konsequenzen:

- sie wird in geschützte Räume hinein verlagert;
- sie wird gegenüber der natürlichen Umwelt versiegelt;
- sie wird von den Handlungsorten anderer Altersgruppen abgegrenzt.

Diese Entstehung von Räumen speziell für Kinder, wie z.B. Schulen und Kinderzimmer gilt bei „Kindheitshistorikern als eines der Zeichen für die historische Herausbildung von Kindheit als einer besonderen gesellschaftlichen Lebensform“ (Zeiger 1990, 35).

Zinnecker entwickelte auf dieser Grundlage das Leitkonzept einer „verhäuslichten Kindheit“. Auch wenn das Phänomen der Verhäuslichung alle Altersschichten betrifft, hält er

es für sinnvoll, dieses im Hinblick auf Kinder gesondert zu untersuchen, da Kinder auf andere Weise von Verhäuslichung betroffen seien als Erwachsene. Eine große Rolle für die Verhäuslichung der Kindheit spielt die zunehmende Entstehung von gesonderten Bildungseinrichtungen für Kinder. Stärkere Bebauung, die Abnahme der für Kinder geeigneten öffentlichen Räume sowie steigendes Verkehrsaufkommen und die damit verbundenen Gefahren drängen die Kinder immer mehr aus dem öffentlichen Raum in geschützte spezialisierte Räume. Gleichzeitig werden Zahl und Qualität der Binnenräume wie Wohnung und Kinderzimmer bzw. der halböffentlichen Räume wie Sportanlage und Vereinsräume gesteigert. Auch sind die Angebote für Kinder durch pädagogische Einrichtungen und Freizeiteinrichtungen deutlich angestiegen.

Zinnecker definiert „Verhäuslichung“ wie folgt: „Im weitesten Sinn verstehen wir Verhäuslichung als ein gesellschaftliches Gestaltungsprinzip, das darauf basiert, soziale Handlungen mit Hilfe dauerhafter Befestigungen voneinander zu isolieren und auf diese Weise stabile und berechenbare Handlungsräume zu schaffen. ... Verhäuslichung eignet sich – neben anderen ‚Sozialtechnologien‘ – vorzüglich, um gesellschaftliches Handeln langfristig zielgerichtet, plan- und präzise wiederholbar, somit über Zeiten und beteiligte Personen hinweg berechenbar zu gestalten. Durch Verhäuslichung lassen sich Handlungs-Sequenzen jedoch auch wirkungsvoll hierarchisieren, sozial kontrollieren oder mit unterschiedlichen materiellen Ressourcen ausstatten“ (Zinnecker 2001, 28).

In europäischen Städten hatte sich in der Zeit zwischen 1870 und 1920 im Zusammenhang mit zunehmender Industrialisierung und Urbanisierung eine Straßenkindheit entwickelt. Der Begriff „Straße“ wird hier freilich in einem weiten Sinne benutzt. Er bedeutet nicht nur eine „konkrete Verkehrsstraße, sondern ebenso verkehrsfreie Plätze, Grünanlagen, Warenhäuser und Straßenkneipen“ (Nissen 1998, 157). Die Wohnräume in den Städten waren zu klein und überbelegt, so dass sich die Kinder in den Gassen, Innenhöfen, Hausfluren und auf öffentlichen Plätzen bevorzugt aufhielten. Diese Kinder entstammen in der Regel Familien, die aus der ländlichen Region in die Städte umgesiedelt sind und eine hohe Geburtenrate aufwiesen. Die vorverhäuslichten Kinder bildeten somit begünstigt durch ihre hohe Zahl auf engem Raum und einer verringerten sozialen Kontrolle relativ eigenständige soziokulturelle Milieus von Kindergruppen aus der Nachbarschaft. „Dabei erweisen sich die Straßen der Quartiere als gehaltvolle Lernorte – Lernmöglichkeiten, die im Laufe des 20. Jahrhunderts verlorengehen und sich in private und öffentliche Binnenräume verlagern“ (Zinnecker 2001, 37). Sich berufend auf Weber-Kellermann/ Falkenberg (1981) konstatiert Nissen (1998, 163),

dass Straßenkindheit gleichzusetzen war mit „eigenständigem Kinderalltag, mit freiem, von den Kindern selbst geregeltem Spiel“.

„Der Prozeß der Verhäuslichung ist unter anderem in engem Zusammenhang mit der Entstehung von gesonderten Bildungseinrichtungen für Kinder zu sehen, die zunächst ab dem 16. Jahrhundert nur die Kinder des gehobenen Bürgertums von Zwängen und Pflichten gesellschaftlicher Arbeit freistellte, heute jedoch für alle Bildung ermöglicht bzw. sie dazu verpflichtet“ (Nissen 1998, 163).

Straßenkindheit stand somit vor und nach der Jahrhundertwende mit der sozialen Herkunft der Familien in einem engen Zusammenhang. Um 1800 umfasste sie die Kinder kleinbürgerlicher Familien und Arbeiterfamilien. Veränderungen hin zu einer Hauskindheit lassen sich dann über Mischformen zuerst bei kleinbürgerlichen Familien feststellen. Im Laufe der Zeit wurde dann die verhäuslichte Kindheit, einst ein besonderes Merkmal adeliger Familien, ein Phänomen aller Gesellschaftsschichten.

Zinnecker verdeutlicht dies durch folgendes Schema:

Soziale Herkunft	Zeitraum 1800	Zeitraum 1900	Zeitraum 1990
<i>Bürgerliche Familien</i>	Verhäuslichte Kindheit	Verhäuslichte Kindheit	Verhäuslichte Kindheit
<i>Kleinbürgerliche Familien</i>	Straßenkindheit	Hauskindheit und Straßenkindheit	Verhäuslichte Kindheit
<i>Arbeiterfamilien</i>	Straßenkindheit	Straßenkindheit	Verhäuslichte Kindheit

Betrachten wir die Zeit ab 1870, so können wir laut Zinnecker im westeuropäischen Gesellschaftsraum drei Phasen der Verhäuslichung von Kindheit grob voneinander unterscheiden:

1870-1920	Kindheit in der Hochphase von Urbanisierung und Industrialisierung
1920-1960	Kindheit in der Modernisierungskrise der Industriegesellschaften
seit etwa 1960	Kindheit in den postindustriellen Konsum- u. Dienstleistungsgesellschaften

Die erste Phase gilt als die Hochphase der Straßenkindheit bei Kindern der städtischen Unter- und Mittelschichten. Voraussetzungen für die Verhäuslichung von Kindern werden in

dieser Zeit aber bereits angelegt, zunächst sind jedoch nur Oberschichtkinder betroffen. Ökonomische und politische Krisen wie die beiden Weltkriege (1914-1918; 1939-1945) und die Weltwirtschaftskrise (1929-1941) sorgen nun für Stagnation im Hinblick auf die Ausbreitung des Phänomens der Verhäuslichung. Zinnecker spricht von „einer zweiten Konjunktur von Straßenkindheit“ (Zinnecker 2001, 40). Die Bedingungen gegenüber 1900 haben sich jedoch geändert. „Jetzt trägt Straßenkindheit eher generations- statt klassenspezifische Züge. An ihr beteiligen sich Kriegs- und Krisenkinder aus einem relativ weitgestreckten sozialen Familienumkreis, die aus zeitbezogenen Umständen heraus (vorübergehend) ent-häuslicht worden sind“ (Zinnecker 2001, 40). Im Verlaufe der Wiederaufbauphase nach dem Zweiten Weltkrieg in Westeuropa wird Kindheit in der Folge von Stadtsanierung, Wohnungserneuerung und Massenmodernisierung von den Straßen der Wohnviertel vertrieben. Auch steigt der Bedarf an verhäuslichten Handlungsräumen in privaten Bereichen wie im öffentlichen Bereich an. Diese Orte sind speziell ausgestattet, abgegrenzt und oftmals umzäunt. Aufenthalts- und Spielmöglichkeiten der Kinder wurden somit von Außen- in Binnenräume verlagert (Zeiher 1990, 37). Eng verbunden mit dem gesellschaftlichen Entwicklungsprozess der Verhäuslichung ist die Institutionalisierung.

Als eine Problematik von Aussagen über die „moderne“ Kindheit wird angesehen, dass sie „weitgehend auf Vermutungen und Spekulationen beruhen“ (Penckert 2008, 148). Ausgehend von der Beobachtung, dass Thesen im Zusammenhang mit der Problematik „Kindheit im Wandel“ wie Vereinzelung, Verplanung, Verhäuslichung, Verinselung zwar heftig diskutiert wurden, jedoch ein Mangel an empirischen Überprüfungen bestehe (de Rijke 1992, 9), wurden in Deutschland eine Reihe von empirischen Forschungen zum Freizeitverhalten von Kindern in Deutschland durchgeführt, die unter anderem das Ziel hatten, die modernisierungstheoretisch orientierten Charakterisierungen von Kindheit zu überprüfen.

Richtungsweisend in dieser Hinsicht ist die Studie „Was tun Kinder am Nachmittag?“ (1992)⁴ des Deutschen Jugendinstitutes (Zerle 2007, 244; Leven/Schneekloth 2007, 165). Ein Ergebnis dieser DJI-Studie und anderer empirischer Forschungen der 1980er und 1990er Jahre war, dass, obwohl die Thesen über eine verhäuslichte Kindheit dies

⁴ Im Rahmen des im Jahre 1989 begonnenen Projektes „Was tun Kinder am Nachmittag“ wurden über 1000 acht- bis zwölfjährige Kinder in drei verschiedenen Siedlungsstrukturen (ländliche Gemeinde, stadtnahe Wohndörfer, großstädtisches Innenstadtgebiet) befragt.

vermuten ließe⁵, die Behauptung, Kinder würden generell nur noch wenig Zeit in öffentlichen Freiräumen verbringen, nicht bestätigt wurde (Nissen 1998, 182). Auch die Kinder einer Stichprobe von Rohlf's⁶ „leben nicht verhäuslicht“ (Rohlf's 2006, 251). Die Wohnumgebung der befragten Kinder war meist überaus kinderfreundlich und natürlich. Sie bot Spielmöglichkeiten, so dass die Kinder gerne und häufig im Freien spielen.

Zu einer differenzierteren Aussage kommt Blinkert⁷. Nach ihm verbringen Kinder den größten Teil ihrer wachen Zeit „in Organisationen - in der Schule, in Vorschuleinrichtungen, Betreuungen und Kursen. Nicht wenig Zeit wird auch für Lernen und für die Nutzung von Medien verwendet. Und am Ende bleibt ein kleiner Rest von ungefähr fünf Prozent des wachen Kinderalltags übrig“. Blinkert (1996b) betont, dass, ob und in welcher Intensität Trends wie die Verhäuslichung sich manifestieren, in einem Zusammenhang steht mit der Art des Wohnumfeldes. „Kinder neigen vor allem dann zur ‚Verhäuslichung‘, wenn die Aktionsraumqualität im Umfeld ihrer Wohnung schlecht ist - wenn der Nahbereich gefährlich ist, wenn Spielkameraden nicht aus eigener Kraft erreichbar sind, wenn es nichts zu gestalten und verändern gibt“ (Blinkert 1996b). Diese Aspekte hatten einen weitaus größeren Einfluss als Alter und Geschlecht der Kinder sowie das Sozialmilieu der Familien.

Auch wenn insgesamt gesehen Roppelt (2003)⁸ zu dem Schluss kommt, dass der öffentliche Raum nicht aus dem kindlichen Raumspektrum verdrängt worden ist, sondern im kindlichen Raumbudget noch vor den Institutionsräumen rangiert, so sieht sie angesichts der Tatsache, dass bei ihren Untersuchungen im Hinblick auf die genutzten Räume der Wohnraum mit 62% im Median der verfügbaren Zeit eine Sonderstellung einnimmt und sich die Kinder insgesamt 70% ihrer verfügbaren Zeit in Innenräumen aufhalten, die These der Verhäuslichung bestätigt (Roppelt 2003, 210).

⁵ Nissen (1998, 182) verweist in diesem Zusammenhang auf Krüger (1996, 228), wonach die Hälfte der Kinder in Deutschland nach eigenen Angaben mindestens einmal in der Woche draußen spielt und über ein Drittel mehrmals in der Woche.

⁶ Die Dissertation von Rohlf's (2006) „Freizeitwelten von Grundschulkindern“ möchte den „subjektiven Bedeutungen“ nachspüren, „die Kinder den Medien, den Räumen, der Zeit und ihren sozialen Beziehungen zumessen“ (Rohlf's 2006, 14).

⁷ Blinkert (1996a) hat in Freiburg eine umfangreiche Untersuchung zu Fragen der Verhäuslichung der Kindheit, der Zunahme der organisierten Kindheit, eines Trends, nach dem sich der Kinderalltag immer mehr in fiktiven oder simulierten Räumen abspielt und der verinselten Kindheit bei Kindern im Alter von 6 bis 10 Jahren durchgeführt. Im Mittelpunkt stand die Bedeutung von Raumerfahrungen von Kindern.

⁸ Roppelt (2003) hat eine empirische Studie zum außerschulischen Alltag von acht- bis elfjährigen Kindern aus dem Nürnberger Bleiweißviertel anhand von insgesamt 130 Schülern durchgeführt.

Allerdings gibt es im Hinblick auf die Beantwortung der Frage danach, ob ein Kind „verhäuslicht“ lebt, ein nicht unbeträchtliches methodisches Problem, nämlich das der Abgrenzung. Ahrend bringt dieses wichtige Problem der Kindheitsforschung auf den Punkt. Zu Recht merkt sie an, dass man sich offensichtlich nicht darüber einig ist, „ab wann die Kategorien, welche die modernisierte Kindheit negativ beschreiben, zutreffen. Ist ein Kind nicht verhäuslicht, wenn es einmal die Woche draußen spielt, oder muss es öfter außenaktiv sein“ (Ahrend 2002, 41)?

2.2.3. Institutionalisierung/ Scholarisierung

Eng verbunden mit dem gesellschaftlichen Entwicklungsprozess der Verhäuslichung ist die Institutionalisierung. Historisch gesehen wurden Lebensfunktionen, die einst im Familienleben oder im Nachbarschaftskreis integriert waren, im Laufe der Zeit immer mehr von gesellschaftlichen Zentralinstanzen organisiert. Der zunehmende Autoverkehr und der dadurch bedingte zusätzliche Straßenbau machte das Spielen der Kinder draußen gefährlicher. Im Zuge der Verstädterung und des Baus von neuen Gebäuden, Parkplätzen, Straßen usw. verloren die Kinder bislang ungenutzte Flächen als Aufenthalts- und Spielorte. Als Ersatz wurden Spielplätze gebaut, es entstanden neue betreute Kinderfreizeiteinrichtungen. An die Stelle allgemeiner Bewegungsspiele, die immer mehr aus dem Alltag verdrängt werden, tritt vermehrt institutionalisierter und organisierter Sport z.B. in Vereinen. Der Freizeitbereich der Kinder wurde nun vermehrt von Institutionalisierungen erfasst (Zeihner 1990, 36).

Kinder verbringen heutzutage immer mehr Zeit in pädagogischen Einrichtungen wie Schule, Kindergarten, Kinderhort. Auch die Freizeit der Kinder wird immer stärker unter institutionalisierten Rahmenbedingungen in Vereinen, Kirchen, Schulen oder bei kommerziellen Veranstaltungen verbracht. Verbunden mit dieser „Institutionalisierung“ sind feste Termine und gewisse Verbindlichkeiten, so dass auch bereits bei Kindern ein recht gefüllter Terminkalender entstehen kann, was den Begriff von der „verplanten Kindheit“ prägte. Erzieherische Bemühungen, die Fähigkeiten von Kindern bestmöglich zu fördern, führte zu einem immer größer werdendem pädagogischen Angebot, sei es im musischen oder sportlichen Bereich, sei es im Nachhilfebereich, so dass von einer „Inszenierung der Kindheit“ (Beck-Gernsheim 1987 zitiert nach Nissen 1998, 185) die Rede ist. Oftmals bieten Institutionen besondere Tätigkeiten für Kinder an, wobei dann jedoch Öffnungszeiten,

Anmeldefristen, Veranstaltungstermine usw. beachtet werden müssen und sich das individuelle Leben der Kinder sich den Zeitstrukturen der Institutionen anpassen muss (Zeihner 1990, 37).

Unter diesen institutionalisierten Angeboten für Kinder befinden sich auch immer mehr Lernangebote, sodass auch von einer „Scholarisierung von Freizeit“ die Rede ist. Auch computergestützte Lernprogramme tragen verstärkt zu diesem Phänomen bei. Es lässt sich daher die Tendenz feststellen, „dass schulische Formen des Lernens immer stärker auf außerschulische Lernbereiche ausgedehnt werden“ (Olk 2003, 115).

Diese zunehmende Scholarisierung von Freizeit geht parallel zu einer Entscholarisierung von Schule. Während einerseits eine zunehmende Öffnung der Schule hin zur Alltagswelt feststellbar ist und „typisch schulische“ Merkmale an Bedeutung verlieren, wird die Freizeit von immer mehr Kindern und Jugendlichen immer mehr von Kursen und Einrichtungen geprägt, die sich ihrer Form nach, aber auch von Inhalt her, mit schulischen Lernangeboten vergleichen lassen (Fölling-Albers 2000, 118; 124). „Die Veranstaltungen finden in speziellen Räumen statt; die Zeiten sind genau festgelegt; die Betreuer haben eine mehr oder weniger umfangreich pädagogische Ausbildung erhalten, und die Lerninhalte sind oftmals identisch mit dem schulischen Curriculum- oder aber schulnah. Aber auch in nicht-institutionalisierter Form werden außerhalb der Schulzeit mit erheblichem Engagement und zeitlichem Aufwand Kenntnisse angeeignet und Können entwickelt“ (Fölling-Albers 2000, 124).

Da immer mehr Schüler einen Abschluss an einer weiterführenden Schule erwerben, schwächt sich die statusverleihende Bedeutung des Schulbesuches immer mehr ab. Oftmals reicht eine gute Schulbildung alleine nicht mehr aus, um einen Arbeitsplatz zu erhalten. Auch Fähigkeiten, die außerhalb der Schule erworben wurden, spielen bei der Entscheidung über die Einstellung von Personal eine immer größere Rolle. Dies führt dazu, dass die Anhäufung von außerhalb der Schule erworbenen kognitiven und sozialen Fähigkeiten einen immer größeren Einfluss auf das Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen hat (Strzoda/Zinnecker 1996, 42).

Das Deutsche Jugendinstitut führte zwischen 1998 und 2001 eine Untersuchung über den Freizeitalltag von Kindern hinsichtlich seiner Bedeutung für Bildungs- und Lernprozesse

durch⁹. Dabei wurde die große Bedeutung von außerschulischer Bildung und Lernen herausgestellt. Das Bildungs- und Lernangebot für Kinder wird ständig größer, sodass angesichts einer vielfältigen vereins- und angebotsbezogenen Kindersportkultur sogar mit Verweis auf eine These von Büchner/ Fuhs (1999, 58-59) von der Herausbildung eines „heimlichen Lehrplanes“ außerhalb der Schule die Rede ist (Furtner-Kallmüner/ Hössl/ Lipski 2002, 10). Eine konzeptionelle Teilung der Lebenswelt der Kinder in die Bereiche Freizeit einerseits und Schule andererseits wird in Frage gestellt (Furtner-Kallmüner/ Hössl/ Lipski 2002, 14). Allerdings sind die Forschungen des Deutschen Jugendinstitutes hier weniger quantitativ durchgeführt worden, sie interessiert sich mehr dafür, welche Tätigkeiten die Kinder gerne tun oder welche ihnen besonders wichtig sind. Die Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass „Institutionalisierung zwar ein wichtiger Bestandteil, aber kein dominierendes Merkmal der Freizeit ist“ (Hössl 2002, 42). Auch beschreiben laut Hössl (2002, 42) die Attribute „Mediatisierung“, „Verhäuslichung“ oder „Verplanung“ die Realität nur unzureichend. Sie sieht eine Interessenvielfalt bei den Kindern, die stärker von einem „sowohl als auch“ als vom „entweder oder“ geprägt ist und hält die Merkmale Pluralisierung, Individualisierung und Strukturierung für treffender. Die Freizeit der Kinder ist durch vielfältige Lern- und Erlebniswelten, verschiedene soziale Bezüge und verschiedene Freizeitorte geprägt. Kinder unterscheiden sich in ihren Freizeitprofilen und stellen ihre Freizeitprogramme, die durchaus geplant und organisiert sind, selbst zusammen (Hössl 2002, 43). Im Unterschied zur Schule sind die Angebote der Vereine oder des Freizeitunterrichtes jedoch nicht obligatorisch (Hössl 2002, 74). Nicht das Lernen, sondern der Spaß ist der eigentliche Zweck dieser Freizeitaktivitäten, wobei Spaß und Leistung nicht im Widerstreit stehen, zumal dann, wenn der Spaß wesentlich durch Kompetenzzuwachs verursacht wird (Lipski 2002, 114). „Lernen wird nicht an erster Stelle als der eigentliche Zweck der Freizeitinteressen angesehen. Spaß an der Sache ist das Hauptmotiv“ (Hössl/ Janke/ Kellermann/ Lipski 2002, 216). Lernen in der Freizeit wird somit als ein Nebenprodukt angesehen.

Im Hinblick auf die Problematik der Institutionalisierung, einer weitgehenden Verplanung und Verschulung von Freizeit, die er für die Kinder seiner Stichprobe pauschal nicht zu konstatieren konnte, stellt Rohlfes fest, dass „Kinder, die recht viele feste und regelmäßige

⁹ Im Mittelpunkt stand die quantitativ ausgerichtete Befragung von Kindern der Schuljahrgänge 4 bis 6 sowie ihrer Eltern. Ergänzend hierzu wurden mit ausgewählten Kindern und Eltern qualitative Interviews durchgeführt und daraus Kinderporträts erstellt.

Termine in der Woche wahrnehmen, auch ihre übrige Freizeit facettenreich gestalten“ (Rohlf 2006, 250).

2.2.4. Verinselung des kindlichen Lebensraumes

„Im Verlauf der kindlichen Entwicklung nehmen die physischen und psychischen Voraussetzungen zur eigenständigen Bewegung im Raum zu, von den ersten Kriechbewegungen des Kleinkindes bis zur weiträumigen Mobilität Zwölfjähriger“ (Zeiher 1990, 39). Nach Elisabeth Pfeil (1965) dehnt sich der Lebensraum von Großstadtkindern allmählich in konzentrischen Kreisen aus. Mit zunehmendem Alter eignet sich das Kind seinen Lebensraum zuerst in der Wohnung, dann über das ganze Haus und schließlich in der näheren und weiteren Umgebung des Hauses an (Reutlinger 2003, 33). Doch im Laufe der Zeit ist der Spielraum, den die Kinder auf der Straße vor ihrem Haus haben, immer mehr eingeschränkt worden. Auch setzt das Modell des einheitlichen Lebensraums voraus, dass es für jede Tätigkeit des Kindes „geeignete Orte im selbst erreichbaren Umkreis der Wohnung findet“ (Zeiher 1994, 362). War es zum Beispiel in der Vergangenheit in vielen Fällen noch möglich, dass die Kinder problemlos vor dem eigenen Haus oder in unmittelbarer Nähe des Hauses Ballspielen konnten, so müssen heutzutage viele Kinder dazu einen Sportplatz aufsuchen. Auch dann, wenn Spielmöglichkeiten für die Kinder in nicht allzu großer Entfernung liegen, hindert der für sie gefährliche Autoverkehr die Kinder daran, sie zu Fuß oder mit dem Fahrrad aufzusuchen. Außerdem führte die Erweiterung und Differenzierung des Angebotes für Kinder sowohl im pädagogischen wie auch im Freizeitbereich dazu, dass die von den Kindern wahrgenommenen Angebote nicht mehr zwingend in der näheren Umgebung der elterlichen Wohnung lokalisiert sind, sondern wie verhäuslichte Inseln verstreut liegen. Dies bedeutet, dass die Kinder nicht alle diese Einrichtungen zu Fuß oder mit dem Fahrrad aufsuchen können, sondern auch auf Transportmöglichkeiten angewiesen sind. Die Kinder eignen sich ihre Umwelt somit nicht mehr in konzentrischen Kreisen an, wie im Modell des einheitlichen Lebensraumes bei Elisabeth Pfeil in den 50er Jahren dargelegt wurde, sondern erleben sie als separate Stücke, die in einem größeren Gesamtraum wie Inseln verstreut liegen, so dass hier von einem Modell des verinselten Lebensraumes (Zeiher) gesprochen wird. In Anlehnung an dieses Modell entstand der Ausdruck von der „verinselten Kindheit“.

An die Stelle der vorwiegenden Nutzung von Nahräumen mit vermischten Tätigkeits- und Lebensbereichen treten nun Angebote von pädagogischen, aber auch kommerziellen Einrichtungen, die sich wie verhäuslichte Inseln (Stadtinseln) mit weitgehend entmischten Bereichen über den urbanen Raum verstreuen (s. Verinselung der Kindheit) (Zinnecker 2001, 40). Oftmals sind es die Eltern, die die Kinder zu den Inseln transportieren. Die Teile der räumlichen Welt, die funktionsgebunden sind und meist der Nutzung durch Erwachsene vorbehalten sind, nehmen zu. Im Gegensatz dazu verschwinden funktionsdiffuse Räume und die Nutzungsmöglichkeiten von Kindern in diesen. „Indem das Ausüben einzelner Tätigkeiten an besonderen Orten zusammengezogen wird, rücken die Orte dieser Tätigkeiten räumlich auseinander“ (Zeihner 1994, 361). Die Zwischenräume werden von Erwachsenen genutzt und sind den Kindern unbekannt oder gefährlich, unzugänglich oder eher uninteressant (Zeihner 1994, 362).

Die Verinselung der Lebensräume hat unterschiedliche Auswirkungen auf die betroffenen Kinder. Einerseits ist es nicht mehr möglich, die Teilräume, die zwischen den „Inseln“ liegen, insbesondere dann, wenn es sich um größere Distanzen zwischen den Lebensräumen handelt, zu erleben. Dies erschwert ein spontanes Handeln, da Transportmöglichkeiten und eventuelle Öffnungszeiten etc. einer Koordination mit anderen Personen und einer Planung bedürfen. Soziale Beziehungen werden dadurch instabiler. Andererseits ist die Möglichkeit, aus der Nähe des Wohnumfeldes ausbrechen zu können, auch ein Zugewinn an Herausforderungen zur Selbstbestimmung des Alltagslebens.

Auch Zeihner räumt ein, dass das Modell des verinselten Lebensraumes nur als eines von mehreren Alltagsmustern moderner großstädtischer Kindheit zu verstehen ist und es nicht, wie es andere Autoren sehen, Relevanz für die kollektive Biografie einer Generation besitzt (Zeihner 1990, 168). Auch kann der verinselte Lebensraum aus zahlreichen Inseln bestehen oder nur aus zweien, etwa der Wohnung und der entfernt liegenden Schule.

Die Verinselungs-These hielt jedoch der Überprüfung durch empirische Studien nicht stand. So kam die DJI-Forschung aus dem Jahre 1992 zu dem Ergebnis, dass die Kinder zwischen 8 und 12 Jahren nur zu einem geringen Maße „transportbedürftig“ sind. Nissen resümiert somit: „Insgesamt lassen sich also die mit der Überwindung der Räume verbundenen Annahmen der Verinselungs-These nicht bestätigen; in allen drei Untersuchungsregionen liegen die aufgesuchten Freizeit-Orte für die Mehrzahl der Kinder nahe beieinander und – auch in der Großstadt – nicht auf weit voneinander entfernten Inseln, so daß sie zu Fuß oder mit dem Fahrrad erreicht werden und Zwischenräume durchaus noch

erlebt werden können“ (Nissen 1992, 157). Auch bei den von Rohlfis befragten Kinder wirkt der Bewegungsraum „in sich geschlossen und vom elterlichen Wohnsitz aus selbst erschlossen“ (Rohlfis 2006, 251). Zwar wird dieser durch einige nur mit dem elterlichen PKW oder öffentlichen Verkehrsmitteln zu erreichende „Außenstellen“ (Sportstätten, Musiklehrer etc.) ergänzt, „durchaus aber nicht dramatisch verinselt oder auffällig zerstückelt“ (Rohlfis 2006, 251).

Zu einer differenzierteren Analyse kommt eine Studie von Harms/ Preissing/ Richtermeier (1985)¹⁰, die sich mit der Aneignung von Orten durch Kinder in Berlin beschäftigte. Diese konnte zeigen, dass sich die Kinder insgesamt in ihrer Wohngegend gut orientiert präsentierten. Mädchen, deren Erschließung unkontrollierter Räume in stärkerem Maße als bei den Jungen reglementiert wurde, waren dabei stärker auf die Umgebung ihrer Wohnhäuser orientiert. Einen großen Einfluss auf das Verhalten der Kinder hatten auch die räumlichen Bedingungen. So war Raumnutzung zwar in beiden Gebieten möglich, Raumaneignung eher im Weddingener Gebiet, das mehr Brachflächen aufwies und damit eine raumbetontere Kinderöffentlichkeit ermöglichte als im Falkenhagener Feld. Harms/ Preissing/ Richtermeier (1985, 396) konnten somit feststellen, dass die Tendenz zur Verinselung der Freizeitaktivitäten für die Kinder und Jugendlichen je nach Stadtteil unterschiedlich ausgeprägt sein kann.

Auch Roppelt kommt zu dem Ergebnis, dass die meisten Kinder sich in ihrem Quartier einen räumlichen Lebenszusammenhang schaffen und somit die These einer „Verinselung“ kindlicher Lebensräume sich nur für eine kleine Gruppe von Kindern bestätigt, „die vornehmlich die vielfältigen institutionalisierten Angebote in Anspruch nimmt“ (Roppelt 2003, 365).

2.2.5. Mediatisierung

Die Popularisierung von Fernsehen und Computer wird als weiterer Grund dafür angeführt, dass immer mehr Kinder den Aufenthalt im Hause dem Spielen draußen vorziehen. Diese „Mediatisierung der Erfahrung“ hat einen bedeutenden Anteil im Hinblick auf die

¹⁰ Ziel der Untersuchung von Harms/ Preissing/ Richtermeier (1985) war es, den Alltag von Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 9 und 14 Jahren in den beiden Bezirken Berlin-Wedding und Berlin-Spandau/Falkenhagener Feld zu dokumentieren. Die Ergebnisse sollten „sowohl für die Jugendhilfepolitik als auch für die Stadtplanung und Stadtentwicklungsplanung in den beiden Bezirken wertvolle Hilfen geben“ (Harms/ Preissing/ Richtermeier 1985, 3).

„veränderte Kindheit“. Bereits Kindern im Grundschulalter haben im Prinzip Zugang zu fast allen Medien. Ein frühes Lernen der Computer-Nutzung wird somit ermöglicht. Computer und Videospiele können auch Lernräume darstellen und sensomotorische Fertigkeiten sowie Ausdauer und Motivation können gefördert werden. Andererseits führt die ausgedehnte Beschäftigung mit dem PC auch zu physischen Beeinträchtigungen, die insbesondere die Augen, das Gehirn und die Körperhaltung betreffen. Intensive Computerbeschäftigung kann bei ungünstigen familiären Rahmenbedingungen zu Realitätsflucht und Gewöhnung führen bzw. zur Sucht werden (Petzold 2006). Eigenerfahrung wird auch dort vermindert, wo Realerfahrungen möglich wären. Durch Fernsehen und Computerprogramme wird der verbal-argumentative Zugang zu den Lerninhalten, der durchaus mühevoll ist, aber unerlässlich, partiell überflüssig gemacht und somit wenig gefördert. An seine Stelle tritt eine Verarbeitung von Umwelt in konsumierbarer Form (Topsch 2004, 37-38). Petzold weist desweiteren darauf hin, dass, obwohl viele Eltern den Kindern einen Computer kaufen, damit diese ihn für die Bildung nutzen, er vor allem zum Spielen benutzt wird. „Für viele Kinder sind Computerspiele die geeignete Wahl für Ablenkung und Zeitvertreib, viele versprechen sich Spannung, Aufregung und Aktion“ (Petzold 2006).

Wenn Kinder zu lange vor dem Fernseher sitzen oder sich zu lange mit dem Computerspiel beschäftigen, kann dies dazu führen, dass die Kinder motorisch stillgelegt werden. Das Problem ist, dass durch das Computerspiel und das Fernsehen unbekannte Reize aufgenommen werden, die aber nicht an dem Erfahrungshorizont der Kinder anknüpfen können und somit die Kinder weiterhin beschäftigen, da bei Kindern unter 8 Jahren eine dem Reiz entsprechende körperliche Reaktion erst mit der tatsächlichen Wahrnehmung abgeschlossen ist. Somit ist gerade das motorische Abarbeiten für Grundschul Kinder von großer Bedeutung, da anderenfalls die Gefahr besteht, dass sich eine ständige innere Unruhe entwickelt und das Kind durch Hektik, Ungeduld und Herumkaspern in der Schule auffällt. Eltern sollten deshalb die Kinder zu sportlichen Aktivitäten anhalten (Klumpp 2008, 201). Auch führt der vermehrte Umgang mit Bildschirmmedien dazu, dass bisherig häufig ausgeübte Bewegungsspiele deutlich weniger ausgeübt werden. Es kommt bei den Kindern zu einem Bewegungsmangel, der sich negativ auf die Entwicklung ausübt und die Gesundheit gefährdet. So wird das Fernsehen neben dem Fehlen an Bewegungsraum als besonders „aggressiver Bewegungskiller“ angeprangert (Podlich/ Kleine, 2003, 52). Ebenfalls ist zu befürchten, dass die künstlichen Welten, die am Computer erzeugt werden, mehr und mehr die unmittelbare Teilhabe an der sozialen Wirklichkeit ersetzen. Erfahrungen werden

entsinnlicht, die Fähigkeit und Bereitschaft zu Kontakten wird reduziert. Papert wittern sogar einen „digitalen Hirnfraß“ (Hampsch 1998, 62).

Es gibt aber auch Stimmen, die diese negative Sicht nicht übernehmen und sie für Schwarzmalerei halten. So teilt Ahrend (2002, 33) die Auffassung von Michael Ledig, der im Rahmen der DJI-Studie „Was tun Kinder am Nachmittag?“ (1992) ausführte, dass die Beschreibungen des Kinderalltags aus der Erwachsenenperspektive voreilig bewertet werden: „Dramatisierende Beschreibungen des Freizeitverhaltens von heutigen Kindern, nach denen diese nur noch mit dem Computer kommunizieren, ihre Freizeit weitgehend vor dem Fernseher verbringen oder von einer Veranstaltung zur nächsten hetzen, tragen wenig dazu bei, sich der Realität der Kinder zu nähern, im Gegenteil, sie verstärken die Entfremdung“.

Für die Untersuchungen in vorliegender Arbeit ist vor allem aber auch der Aspekt der hohen Zeitbindung durch Fernsehen, Computerspiele, sonstige Computerprogramme und dem Internet von besonderer Bedeutung.

Im Zusammenhang mit dem hohen zeitlichen Anteil, den die Kinder sich in medialen Räumen befinden, wurde in den 1980er Jahren von Neill Postmann in seinem Buch vom „Verschwinden der Kindheit“ (Postmann 1983) die Auffassung vertreten, dass in medialen Lebenswelten bisher gültige altersspezifischen Strukturierungen verschwimmen, da diese medialen Räume mit den Lebenswelten und den Themen der Erwachsenen praktisch identisch seien, womit die kindlichen Eigenwelten aufgelöst würden. „Der vom Entwicklungsgedanken motivierte und legitimierte Unterschied in den Themen und dem Wissen von Kindern und Erwachsenen ist damit verschwunden und mit ihm eben die Kindheit, die durch dieses auch so gewollte Nichtwissen als Schutzraum definiert ist“ (Pfeiffer 2005, 9).

Spätestens seit Anfang der 90er Jahre sind neue interaktive Medien in Form von Video- und Computerspielen selbstverständliche Bestandteile der Freizeit bzw. Alltagskultur von Kindern geworden (Fromme 2000, 70). Somit wuchs auch die Anzahl der Schriften, die sich mit dieser Problematik auseinandersetzen. Eine herausragende Rolle spielen hierbei die KIM-Studien (Kinder + Medien, Computer + Internet) des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest. Diese Forschungsberichte präsentieren seit 1999 Ergebnisse von empirischen Untersuchungen zum Medienumgang 6-13jähriger veröffentlicht. Für die

repräsentativen KIM-Studie 2006¹¹ und 2008 wurden 1.203 bzw. 1.206 Kinder und ihre Haupterzieher befragt. Als häufigste Nutzung des Computers durch Kinder erwies sich das Computerspiel. Die Umfrageergebnissen der KIM-Studien bestätigen jedoch die These, dass die Kinder in Deutschland zu lange am Computer sitzen würden (Klumpp 2008, 194).

Rohlfs (2006) schränkt aber ein, dass heutige Kinder einerseits zwar auch Medienkinder sind, Art und Umfang ihres Mediengebrauchs jedoch von Kind zu Kind variieren. Insbesondere Mädchen lesen auch gerne Bücher.

2.2.6. Wandlungsprozesse der Kindheit: zusammenfassende Bewertung

Vielschichtige und tiefgreifende gesellschaftliche Veränderungen, die vor allem seit den 1960er Jahren immer deutlicher sichtbar wurden, hatten dazu geführt, dass in den 1980er Jahren die Auswirkungen dieser Wandlungsprozesse auf die Kindheit in den Mittelpunkt des wissenschaftlichen Interesses gerieten. Die oben beschriebenen modernisierungstheoretisch orientierten Charakterisierungen von Kindheit wie Verhäuslichung, Institutionalisierung, Verinselung, Scholarisierung der Freizeit und der Medienkindheit wurden im Zusammenhang mit der theoretischen Betrachtung der Modernisierung der Kindheit in der ersten Phase der neueren Kindheitsforschung konzipiert. Sie stehen jeweils in einem engen Zusammenhang untereinander, sie bedingen sich gegenseitig. Da durch die Verhäuslichung Aktivitäten der Kinder von ehemals öffentlichen Freiräumen in halböffentliche Räume verlagert werden, bedeutet dies gleichzeitig auch eine Institutionalisierung von Kindheit. Werden dann diese Tätigkeiten an verschiedenen entfernten Orten ausgeübt, resultiert dies in einer Verinselung des kindlichen Lebensraums (vgl. Nissen 1998, 185). So galt das Interesse der Forschungen „zunächst den unterschiedlichen Kinderwelten und ihrer Nutzung, sowie den Alltagsaktivitäten der Kinder, ihrem Freizeitverhalten und der räumlich-zeitlichen Organisation des Alltags, wobei die Perspektive des Kindes, seine subjektive Sicht, zunehmend Beachtung fand“ (Engelbert/ Herlth 2002, 111). Ein wesentlicher Grund für die Erforschungen der Veränderungen der Bedingungen des Aufwachsens (im Vergleich zur Nachkriegszeit etwa bis zu den 1970er Jahren) der Kinder war auch die Suche nach Erklärungsansätzen für die beobachteten veränderten Verhaltensweisen von Kindern (Fölling-Albers/ Schwarzmeier 2005, 96).

¹¹ Die Ergebnisse der KIM-Studie 2006 wurden als Grundlage für den Vergleich mit den empirischen Resultaten vorliegender Studie zu Korea herangezogen, da diese dem Erhebungszeitraum der Studie zu Korea (2005) am nächsten kommen.

Verhäuslichung wie Verinselung wurden einerseits als Veränderungsprozesse bzw. sich entwickelnde Alltagsmuster (groß)städtischer Kindheit beschrieben. Andererseits gelten sie auch als gemeinsame Bezugspunkte der kollektiven Biografie der heutigen Kindergeneration. Empirische Untersuchungen haben sich somit nicht darauf beschränkt, diese Thesen nur auf die großstädtische Untersuchungspopulation bezogen zu überprüfen, sondern haben teilweise auch Kinder aus nichtstädtischen Regionen einbezogen.

Da die beschriebenen Phänomene auf Veränderungen basieren, die global feststellbar sind, wurde auch die Schlussfolgerung gezogen, dass die Modernisierung der Kindheit eine Universalisierung mit sich bringt (Kelle 2005, 150).

Die empirischen Untersuchungen zu den Freizeitaktivitäten von Kindern im deutschsprachigen Raum machten deutlich, dass man heutzutage nicht mehr von einer „normalen“ Kindheit sprechen kann, „die mit geringen Abweichungen oder schichtbezogenen Unterschieden geteilte Alterserfahrung ermöglicht“ (Pfeiffer 2005, 8). An ihre Stelle traten Lebens- und Alltagsverläufen, die sich bei den verschiedenen Kinder in vielfältiger Weise unterscheiden. Die Modernisierung der Kindheit hat einerseits eine Universalisierung mit sich gebracht, da gewisse Trends sich global, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung beobachten lassen, „aber auch eine Individualisierung der Lebenssituationen und -welten von Kindern“ (Kelle 2005, 150).

Je nach Autor werden somit verschiedene Faktoren dafür angeführt, ob und inwieweit die Modernisierungstheoreme das Freizeitverhalten von Kindern erklären können oder nicht. Nissen (1992) betont vor allem das Geschlecht, Blinkert (1996) das Wohnumfeld. Pollak (2004, 99) spricht von einer verhäuslichten Kindheit ab 1980/90 in bürgerlichen und kleinbürgerlichen Familien sowie bei Arbeitern und städtischen Unterschichten, während er für Patchwork-Familien und modernen Einelternfamilien eine Mischform „Straße/ Haus/ Institution“ annimmt. Im Hinblick auf das Freizeitverhalten von Grundschulkindern spielt die Einkommensschicht der Eltern eine große Rolle. „Was einerseits Freiheitsgewinn und Entwicklungschance ist, erfordert auf der anderen Seite Integrationsleitungen und Zugangsmöglichkeiten. Nicht alle Angebote sind für Kinder gleichermaßen zugänglich (Pfeiffer 2005, 9).

Ein Problem bei der Einschätzung, ob Kinder vom Phänomen der Verhäuslichung betroffen sind, ist, dass die Zeiten für das Spielen draußen je nach Autor unterschiedlich angegeben werden: Das Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung und Bauwesen des Landes Nordrhein-Westfalen (ILS NRW) (2004, 17) bezieht sich auf Zeitbudgetstudien

von Parson (1996), nach denen Kinder pro Tag rund 3,2 Stunden im Freien spielen. Nach Pollak (2004, 97) hat sich die Spielzeit von Kindern von 30 Stunden/ Woche im Jahre 1970 auf 5 Stunden/ Woche im Jahre 1990 verringert. Andererseits gehen viele Forscher davon aus, dass die Kinder nicht zu lange am Computer sitzen würden. Überwiegend wird die Situation der meisten Kinder so eingeschätzt, dass sie ein „durchaus vielfältiges, sozial eingebundenes Freizeitspektrum haben und sich nicht in Kästchen mit der Aufschrift verplant, verhäuslicht, mediatisiert stecken lassen“ (Herzberg 2003, 62). Auch Panagiotopoulou/ Brügelmann (2005, 87) konstatieren: „Verhäuslicht leben in unserer Region nur wenige Kinder. Die meistens spielen oft draußen, viele sind sportlich engagiert und eine ganze Reihe von Kindern hat eine enge Beziehung zur Natur“. Bereits die DJI Studien (1992) hatten herausgestellt, dass die wichtigsten Fortbewegungsmittel der Kinder „noch immer die Füße und das Fahrrad“ sind, so Nissen (1998, 184) und somit die Haltbarkeit der These von der Verinselung der heutigen Kindheit abgestritten und somit zur Differenzierung der modernisierungstheoretischen Thesen beigetragen (Kelle 2005, 149-150).

Zu einer positiven Bewertung des Freizeitverhaltens von Kindern kam auch das Nürnberger Kinderpanel¹², welches zu dem Ergebnis kam, dass die Kinder in der Freizeit über ein vielfältiges Aktivitätenspektrum verfügen und die Etiketten verplant, verhäuslicht und mediatisiert keine adäquate Beschreibung bieten. „Kinder können sich in ihrer Freizeit ihren eigenen Interessen und Hobbies widmen, sie sind handelnde Akteure und Konstrukteure ihrer Freizeitgestaltung und damit auch ihres außerschulischen Bildungsgeschehens“ (Dees 2008, 24). Allerdings ist die Nutzung der Freizeitangebote bei den Kindern sehr stark vom Geschlecht und der Einkommensschicht, der die Eltern angehören, abhängig.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass bisherige empirische Forschungen in Deutschland modernisierungstheoretischen Thesen wie die der „Verhäuslichung“ und der „Verinselung“ nicht allgemein und für alle Kinder bestätigen. Auch werden Erscheinungen wie „Mediatisierung“ und „Scholarisierung“ insbesondere in neueren Schriften eher positiv als negativ dargestellt.

¹² Das Nürnberger Kinderpanel wurde vom Lehrstuhl für Soziologie der Universität Erlangen-Nürnberg gemeinsam mit dem Gesundheitsamt der Stadt Nürnberg durchgeführt und untersuchte im Sommer 2002 in seiner zweiten Welle das Freizeitverhalten von 348 Grundschulkindern im Alter von 7 bis 9 Jahren. Dabei wurden sowohl die Kinder wie ihre Eltern befragt.

2.2.7. „Neue Kindheitsforschung“

Ein Perspektivenwechsel lässt sich seit Beginn der 1990er Jahre feststellen. Eine Besonderheit der nun einsetzenden sog. Neuen Kindheitsforschung ist es, die Sicht der Kinder stärker in die Forschungen einzubeziehen. Es wurde detaillierter und fallbezogener geforscht, qualitative Methoden wurden nun stärker angewandt. Unter dem Stichwort „new social childhood studies“ wurden nun insbesondere im nördlichen Europa soziologische Perspektiven im Hinblick auf Kinder und Kindheit erforscht (Hengst/ Zeiher 2005, 9).

Insbesondere ab Ende der 1980er Jahre geriet die „kulturpessimistische Perspektive“ der modernisierungstheoretischen Konzepte immer mehr in die Kritik. Besonders problematisch erachtete man die eindimensionale Kausalzuschreibungen von Seiten der Rezipienten der Forschungsergebnisse nach dem Motto: viel Fernsehen ist die Ursache für unkonzentriertes Schülerverhalten. Standen in der ersten Phase der neueren Kindheitsforschung die Probleme, die die Modernisierungsprozesse den Kindern bereiten, im Vordergrund, so wird in der zweiten Phase der Kindheitsforschung der Wandel von Kindheit in zunehmendem Maße weniger negativ bewertet (Rohlf 2006, 23).

Auch werden seit Beginn der 1990er Jahre Kinder immer stärker als Akteure und Schöpfer ihrer eigenen Kindheit gedeutet (Papangiotopoulou/ Brügelmann 2005, 76). Eine Basis für diese Sichtweise war in der deutschen Kindheitsforschung mit dem Konzept des Kindes als „produktiver Verarbeiter der Realität“ (Geulen/ Hurrelmann 1980) gelegt worden, mit dem, so interpretieren Papangiotopoulou/ Brügelmann (2005, 76), „der einseitig auf Anpassung an Milieu und Gesellschaft hin angelegte traditionelle Sozialisationsbegriff überwunden“ wurde¹³. Hatten zuvor globale, gesamtgesellschaftliche Fragestellungen in der Kindheitsforschung eine herausragende Bedeutung, so vollzog sich nun eine Hinwendung zu personenbezogenen Fragestellungen mit Liebe zum Detail. Es wurde für eine Trennung zwischen „Kinderperspektive“ und „Erwachsenenperspektive“ ebenso plädiert wie für eine Trennung der von Kindern selbst geschaffenen Kinderkulturen von einer von Erwachsenen für Kinder entwickelten Kultur im Sinne von Institutionen, Einrichtungen usw. (Papangiotopoulou/ Brügelmann 2005, 76-77). „Wie Kinder ihre eigene Kindheit (außerhalb der Schule) ‚erschaffen‘, wie sie ihren Alltag erleben bzw. ihre Lebenswelt wahrnehmen, deuten, mitgestalten, verändern etc.“ (Papangiotopoulou/ Brügelmann 2005, 75) wurden nun

¹³ Die Differenzen zwischen „alten“ und „neuen“ Ansätzen in der deutschen Kindheitsforschung fielen somit geringer aus als im angelsächsischen Raum (Hurrelmann/ Bründel 2003; Papangiotopoulou/ Brügelmann 2005, 76).

wichtige Fragen der sozialwissenschaftlich orientierten Kindheitsforschung. Es ging somit um Fragen, die die Organisation des Tagesablaufs und die Nutzung institutionalisierter Freizeitangebote ebenso betrafen wie Fragen zum kindlichen Wohlbefinden (Fölling-Albers/Schwarzmeier 2005, 96).

Für die Akzentverschiebung in der neueren Kindheitsforschung lassen sich vielfältige Gründe aufführen. Seit den 1970er Jahren wurde erkennbar, dass funktionalistische soziologische Kindheitskonzepte, bei denen Kinder allein in ihrer Funktion für die Zukunft der Gesellschaft ihren Platz hatten, an ihre Grenzen gestoßen waren. „Kinder konnten nicht von der expandierenden Medien- und Konsumwelt ferngehalten werden. In den ebenfalls expandierenden formal organisierten Einrichtungen für Kinder verschärften sich Widersprüche zwischen strukturellen Formen der Kontrolle und der pädagogischen Betonung der Autonomie der Kinder. Es wurde erkannt, dass Organisationsprinzipien der Arbeitswelt, vor denen die Kinder eigentlich geschützt werden sollten, diese in den Institutionen erreichte, und dass sozialer Wandel vor den Familien nicht halt machte“ (Hengst/ Zeiher 2005, 10). Krüger/ Grunert (2001, 130) verweisen zunächst auf theoretische Neuorientierungen in der Kindheitsforschung, die zu einer stärkeren Hinwendung zur subjektbezogenen Kindheitsforschung führten, und erwähnen hier das sozialisationstheoretische Modell vom Kind als produktivem Verarbeiter der Realität (Hurrelmann 1986) und die konstruktivistischen Konzepte der Selbstsozialisation (Zinnecker), so dass in diesem Zusammenhang auch zuweilen von einer „konstruktivistischen Wende“ die Rede ist. Zweitens wurde aus der Sicht der angewendeten Pädagogik immer wichtiger, die Welt mit den Augen der Kinder sehen zu lernen. Drittens „hatte sich im Rahmen der Kindheitsforschung die Einsicht durchgesetzt, dass die global analysierten gesellschaftlichen Wandlungsprozesse durchaus nicht alle Kinder in gleicher Weise erreicht haben und dass die einzelnen Einflussfaktoren sich auf die verschiedenen Kinder sehr unterschiedlich auswirken“ (Krüger/ Grunert 2001, 130). Die individuellen Unterschiede im Hinblick auf das Freizeitverhalten von Kindern betont so z.B. Rohlf (2006): „Das Freizeitverhalten von Kindern im Grundschulalter gibt es nicht, denn trotz deutlicher Kongruenzen weist es eine große Fülle individueller Besonderheiten auf. Neuen Betätigungsfeldern, Gegenständen und Inhalten gelingt es nicht, ‚klassische‘ Betätigungsfelder vollständig zurückzudrängen. Sehr viel Neues erobert die Herzen der Kinder, das Alte aber erlischt für immer“ (Rohlf 2006, 253-254). Die Theoreme der verhäuslichten Kindheit, der verinselten Kindheit, der institutionalisierten Kindheit und der Medienkindheit sieht er durch seine Stichproben nicht

bestätigt. Auch die Hurrelmann/ Andresen-Studie „Kinder in Deutschland 2007“ kommt insgesamt zu dem Ergebnis, dass die Freizeit der großen Mehrheit der Kinder im Alter von 8 bis 11 Jahren aus dem Ausnutzen einer Vielfalt von Freizeitmöglichkeiten aus einem reichhaltigen Fundus gekennzeichnet ist (Leven/ Schneekloth 2007, 200). Dabei lassen sich sowohl eine hohe institutionelle Einbindung wie auch ein Bewusstsein von der Bedeutung von motorischen Erfahrungen feststellen. Eine „generelle Reduzierung der Freizeitaktivitäten der Kinder auf einige wenige, zumeist passiv auf Konsum ausgerichtete Bereiche“ (Leven/ Schneekloth 2007, 200) ließ sich somit nicht feststellen. Deutliche Unterschiede im Freizeitverhalten zeigen sich im Hinblick auf die soziale Herkunftsschicht und auf das Geschlecht. Jungen und Angehörige der Unterschicht verbringen deutlich mehr Zeit vor dem Fernseher und Computer zu als Mädchen und Angehörige der Oberschicht, welche im Gegensatz dazu stärker kulturellen oder musischen Aktivitäten nachgehen.

Methodisch wurden nun qualitative Vorgehensweisen wie Fallstudien favorisiert, da es für die Forscher wichtig war, Kinder selbst zu ihren Wahrnehmungen, Deutungen und Alltagspraktiken zu befragen. In den Studien ab den 1980er Jahren waren noch stärker quantitative Methoden angewandt worden. Meist wurde ein Methodenmix von quantitativen und qualitativen Methoden favorisiert. So sahen sich Harms/ Preissing/ Richtermeier (1985) bei ihren Untersuchungen zur Aneignung von Orten durch Kinder in Berlin als Sprachrohr bzw. Anwälte der Kinder und Jugendlichen. Methodisch wurde eine Kombination verschiedener Herangehensweisen angewandt. Einer Untersuchung der Topographie der Untersuchungsgebiete schlossen sich Experteninterviews und Beobachtungen an. In einer zweiten Phase folgte einer Selbstexploration die Erhebung in den Schulklassen, wobei mit Stadtkarten gearbeitet wurde, *mental maps* erstellt wurden und die Schüler Tagesabläufe niederschrieben. Abschließend wurden mit insgesamt 111 Schülern Interviews durchgeführt¹⁴.

Die DJI-Untersuchung aus dem Jahre 1992 führte sowohl schriftliche wie mündliche Befragungen durch, wobei sowohl Kinder wie auch Eltern befragt wurden. Nach einer Bestandsaufnahme des regionalen Umfeldes wurde mittels schriftlicher Befragung eines Elternteils die familiäre Situation der Kinder erhoben. Das Zentrum der Untersuchungen bildete eine ausführliche mündliche Befragung der Kinder. Ergänzt wurde diese durch nach-

¹⁴ Im Verlaufe der Auseinandersetzung mit der alltäglichen Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen wurde nach Alter, Geschlecht, Nationalität bzw. Zugehörigkeit zu einer kulturellen Gruppe, familiärer Situation und sozialer Schicht differenziert. Wichtige Aspekte des Forschungsprojektes umfassten Fragen u.a. nach den Orten, die von den Kindern angeeignet werden, nach den Aktivitäten, aber auch nach den Motiven für die Nutzung der Orte, den sozialen Beziehungen zwischen Kindern/Jugendlichen und den Erwachsenen sowie nach Vorstellungen und Wünschen der Kinder (Harms/ Preissing/ Richtermeier 1985, 75-76).

explorative Gruppendiskussionen mit Kindern (de Rijke 1992, 12)¹⁵. Als ein Problem der DJI-Studie erwies sich jedoch, dass die Präzision der Aussagen bezüglich des Verhaltens im Rahmen einer mündlichen Befragung bei Kindern nur eingeschränkt zu erhalten ist. Im Rahmen dieser Studien konnten somit auch keine quantifizierbaren Zeitaussagen im strengen Sinne getroffen werden (de Rijke 1992, 28).

Blinkert (1996a, 1996b) holte bei 4000 Kindern Informationen über die Spielmöglichkeiten ein. Die Wohnquartiere wurden intensiv beschrieben und von 430 Kindern wurden Tagebuchprotokolle für drei Tage und ein Wohnumfeldinventar erstellt. Auch wurden die Eltern interviewt. Wichtige Erhebungsmethoden bei Roppelt waren Interviews, Fragebögen und Tagesablaufprotokolle. Auch die DJI-Studie aus den Jahren 1998 bis 2001 wandte einen Methodenmix an aus quantitativ ausgerichteten Befragungen von Kindern und Eltern sowie aus qualitativen Interviews mit Kinder und Eltern, aus denen dann Kinderporträts erstellt wurden.

Rohlf's (2006) hingegen grenzt sich von den Vertretern modernistischer Theoreme, denen er einen Mangel von Pluralität und Komplexität vorwirft, ab und möchte dem Kulturpessimismus von Lehrern und angehenden Lehrern entgegenreten. Als methodischen Zugang wählt er die Darstellung von 21 Einzelfallstudien.

Um die Lücke von repräsentativen bundesweiten Daten, die aus Sicht der Kinder selbst die Lebenssituation von Kindern in Deutschland beschreiben, zu schließen, wurden in kurzer Zeit drei größere Projekte durchgeführt, deren Forscherteams miteinander vernetzt sind. Dabei handelt es sich um das „LBS-Kinderbarometer“¹⁶, die Studie „Kinder 2007“ von

¹⁵ Wichtige Gegenstände der Befragung waren das Vorhandensein bzw. das relativ häufige Vorhandensein von Aktivitäten, die Vielfalt von Aktivitäten, die Vielfalt von Ortsnutzungen und die Intensität der Tätigkeiten. In der Auswertung wurden die Daten nicht nur nach den unterschiedlichen Siedlungsstrukturen, sondern auch nach Alter, Geschlecht und sozialer Lage der Kinder differenziert.

¹⁶ Bereits seit 1997 wird jedes Jahr das LBS-Kinderbarometer Nordrhein-Westfalen von dem ProKids-Institut für Sozialforschung der PROSOZ Herten GmbH durchgeführt. Auch in anderen Bundesländern und deutschlandweit werden Erhebungen erhoben. Für die jüngste Studie im Frühjahr 2007, die im Jahre 2009 veröffentlicht wurde, wurden insgesamt 2.121 Kinder der vierten bis siebten Klassen aus 93 nordrhein-westfälischen Schulen befragt. Diese Studie enthält auch einen Abschnitt über die Freizeitgestaltung der Kinder, wobei auf Befragungen zum sozialen Charakter von Freizeitbeschäftigungen aus den Jahren 2001, 2004 und 2007 und zu Nachmittagsterminen und deren Bewertung (2001, 2002 und 2007) eingegangen wird. Die Kinder wurden in Klassenzimmerbefragungen um Antwort darauf gebeten, ob sie bestimmte Aktivitäten gar nicht, alleine oder mit Freunden durchführen. Auch das Kinderbarometer Deutschland 2009 stellt die Meinungen von Kindern in den Mittelpunkt der Forschungen, wie bereits am Titel der Veröffentlichung der Forschungsergebnisse „Wir sagen euch mal was“ deutlich macht.

WorldVision (erstellt durch das Team um Hurrelmann)¹⁷ und das „DJI Kinderpanel“¹⁸ (erstellt durch das Team um Dr. Alt). Die drei Studien nehmen zu verschiedenen Themen der kindlichen Lebenswelt Stellung, wobei „sie das gemeinsame Leitbild einer Zentrierung der Kindheitsforschung auf die Perspektive der Kinder selbst“ (LBS-Initiative Junge Familie 2007, 9) vereint.

In diesen Studien ist die Fragestellung eine vollkommen andere als in den meisten Studien über Freizeitaktivitäten von Kindern in Deutschland in den 1980er und 1990er Jahren. Untersuchungen, wie z.B. das „Kinderbarometer“ geben vor allem einen Überblick darüber, welche Betätigungen die Kinder mögen. Über die tatsächlichen Tätigkeiten der Kinder sind die Angaben aufgrund dieser Zielsetzung, die Auffassungen der Kinder zu erforschen, somit sehr ungenau.

¹⁷ Ziel der Hurrelmann/ Andresen-Studie „Kinder in Deutschland 2007“ war es, analog zur Shell Jugendstudie eine repräsentative Studie zu Kindern in Deutschland durchzuführen. Wünsche, Wertorientierungen und Zukunftspläne der Kinder sollten im Mittelpunkt dieser von der religiösen Organisation „World Vision Deutschland e.V.“ gesponserten Forschungen, die im „Einvernehmen mit dem Auftraggeber“ (World Vision Deutschland 2007, 13) durchgeführt wurden, stehen. Konkret wird von den Autoren folgende Zielsetzung formuliert: „Den Kindern soll eine Stimme gegeben werden. In einer Gesellschaft, die immer mehr von älteren Bevölkerungsgruppen dominiert wird, möchten wir uns der Möglichkeiten der Forschung bedienen, um ein unvoreingenommenes Porträt der jüngsten Generation zu zeichnen. Was bedeutet es, heute ein Kind zu sein? Welche Einschätzungen haben Kinder von Familie, Kindergarten, Schule und Freizeiteinrichtungen? Wie sehen ihre Freizeitbeschäftigungen aus, und inwieweit interessieren sie sich für gesellschaftliche Entwicklungen und Politik? Welches sind ihre Zukunftsperspektiven“ (World Vision Deutschland 2007, 13)? Im fünften von neun Kapiteln der Studie stellen Leven/ Schneekloth (2007, 165-200) unter dem Titel „Die Freizeit: Anregen lassen oder fernsehen“ die „Sichtweise von Kindern zur Freizeitgestaltung und zur Mediennutzung“ (Hurrelmann/ Andresen 2007, 14) vor.

Bei der Studie „Kinder in Deutschland 2007“, die im engeren Sinne zwischen Januar und Juli 2007 durchgeführt wurde, wurden sowohl quantitative wie auch qualitative Erhebungsmethoden eingesetzt. In einer repräsentativen Auswahl von insgesamt 1.592 Kindern im Alter von 8 bis 11 Jahren wurden in Form einer standardisierten Befragung persönlich-mündliche Erhebungen zu Hause durchgeführt, wobei 345 Interviewer zum Einsatz kamen. Um zu vertiefenden und lebendigen Eindruck von Kindern in ihren Lebenswelten zu gelangen, wurden 12 Porträts von Kindern, die nach systematischen Gesichtspunkten ausgewählt worden sind, angefertigt.

¹⁸ Das DJI-Kinderpanel ist eine vom Bundesfamilienministerium unterstützte Langzeitstudie (Beginn 2001 – Ende 2006), die in drei Wellen (Herbst 2002, Frühjahr 2004 und Herbst 2005) zwei Altersgruppen (5-6-Jährige und 8-9-Jährige) mit je ca. 1.100 Familien aus der Perspektive der Kinder, deren Mütter und Väter untersucht. Man reagierte mit dieser Forschung „auf die immer lauter werdende Forderung nach einer eigenen kindzentrierten Surveyforschung, in der die Lebenssituation der Kinder mit ihren eigenen Aussagen abbildbar wird“. (Alt 2007, 7). Erforscht werden Aussagen über die psychosoziale Entwicklung von Kindern im Kontext unterschiedlicher Sozialstrukturen. Die Ergebnisse des Kinderpanels wurden in verschiedenen Bänden herausgegeben. Im Band 3, der über die Ergebnisse der zweiten Welle Auskunft gibt, findet sich ein Aufsatz von Zerle (2007, 243-270) mit dem Titel „Wie verbringen Kinder ihre Freizeit?“. Die Kinder der älteren Kohorte (9 bis 11 Jahre) wurden persönlich zu ihren Freizeitaktivitäten befragt. Für die Kinder der jüngeren Kohorte (6 bis 8 Jahre) gab ein Elternteil Auskunft. Im Hinblick auf die Beliebtheit von Aktivitäten gab es zwischen den beiden Kohorten keine wesentlichen Unterschiede. „Auf Platz eins der genannten Freizeitaktivitäten liegt nach wie vor das Fernsehen, gefolgt von sportlichen Aktivitäten und der Unternehmung von Ausflügen und Fahrradtouren auf Platz drei“ (Zerle 2007, 251). Auf der Grundlage einer faktorenanalytischen Untersuchung der abgefragten Aktivitäten der Kinder arbeite Zerle (2007, 260-262) schließlich vier grundlegende Freizeittypen heraus, den des institutionalisierten Freizeiters, des nicht-institutionalisierten Freizeiters, des Indoor-Freizeiters und des sportiven Freizeiters.

3. Kindheit und Kindheitsforschung in Korea

3.1. Traditionelle und moderne Kindheit in Korea

Das Verständnis von Kindheit in Korea hat sich im Laufe der Zeit stark verändert. Neben den fachinternen Diskussionen über die Entwicklung von Kindern und über Erziehung haben auch die unterschiedlichen Zeitepochen, die gesellschaftlichen Wertvorstellungen, die Familienstruktur und gesellschaftliche Anforderungen dazu beigetragen (Bak Eun-hae u.a. 2006, 19). Es ist daher sinnvoll, zunächst einmal das Verständnis von Kindheit in der vormodernen koreanischen Gesellschaft, das die Wertvorstellungen und das Denken der Koreaner sehr stark beeinflusst hat, zu untersuchen.

Traditionelle Vorstellungen von Kindern in Korea stehen in einer engen Beziehung zum traditionellen gesellschaftlichen Wertesystem und zu Besonderheiten des Verständnisses von Familien in Korea. Die traditionelle koreanische Gesellschaft bekannte sich zu einer Familienethik, nach der die Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern klar festgelegt sind, derart, dass den Älteren der Vorrang vor den Jüngeren eingeräumt wird. Ältere und Jüngere standen in einer Beziehung reziproker Verbindlichkeiten.

Zwischen Alten und Jungen gibt es somit eine festgelegte Rangfolge. Von den Älteren erwartet man, dass sie den noch Jungen mit Liebe begegnen. Da sie innerhalb der Rangfolge übergeordnet sind, haben sie die Aufgabe, die Jüngeren zu erziehen. Von den Jungen erwartet man, dass sie den Alten Respekt zollen, um die gesellschaftliche Ordnung aufrechtzuerhalten. Liebe der Alten gegenüber den Jungen und Respekt der Jungen gegenüber den Alten sind somit die Grundlage für die Altersrangfolge.

Im Laufe der Zeit kam auch Kritik auf, nach der hervorgehoben wurde, dass die Ideologie der Altersfolge zu stark betont worden war, so dass in der traditionellen Gesellschaft die Kinder gegenüber den Erwachsenen benachteiligt waren und deren Individualität nicht anerkannt wurde (Ryu Yeong-nam 2006). Nach Bak Hae-ri (1997) wurden die Kinder zur Zeit der Yi-Dynastie (1392-1910) als niedrigere Wesen als die Erwachsene angesehen und galten nicht als eigenständige Persönlichkeiten, sondern nur als ein Teil der Familie, welche als Grundeinheit der Gesellschaft angesehen wurde (Bak Eun-hae u.a. 2006 16). Zur Zeit der Yi-Dynastie hielt man Kinder einfach nur als Unwissende. Daher wurden die Kinder unterdrückt, beschimpft und auch nur wegen kleiner Vergehen geschlagen. Und es gab auch kein Lob für gute Taten. Von klein auf hörten sie fast nur Tadel und, ohne sich wehren zu können, blieb

ihnen nur das Weinen¹⁹ (Kim Myeong-sun 2003, 12). In der neo-konfuzianischen Tradition waren die Kinder somit nicht nur den Erwachsenen untergeordnet, eine unabhängige Persönlichkeit und eigene Rechte wurde ihnen ebenfalls nicht zugestanden.

Das höchste Ziel einer Familie in der traditionellen koreanischen Gesellschaft war die Vergrößerung der Familie. Die angemessenen Maßnahmen dafür waren Geburt und das Großziehen der Kinder. In der Landwirtschaft, wo viele Arbeitskräfte gebraucht wurden, wurde die Geburt von Jungen als besonders wertvoll geschätzt, da Jungen der eigenen Familie nach der Heirat zusätzliche weibliche Arbeitskräfte zuführen konnten. Eine große Rolle für die Bedeutung des männlichen Nachwuchses hatte auch die in der neo-konfuzianischen Ethik begründete Tatsache, dass der erstgeborene Junge als der Familienstammhalter bestimmt war. In Anbetracht obiger gesellschaftlicher Zusammenhänge wundert es nicht, dass es Stimmen gibt, die behaupten, dass es wohl kaum ein wertvolleres Wesen gegeben hat als ein männlicher Nachfahre in der Joseon-Zeit (Bak Eun-hae u.a. 2006 17).

Außerdem ist zu berücksichtigen, dass in der traditionellen Gesellschaft die Unterschiede zwischen den Klassen sehr groß waren, was zur Folge hatte, dass auch das Alltagsleben der Kinder je nach sozialem Stand sehr unterschiedlich war. Traditionell haben Familien der oberen Schicht die Ausbildung, die die Voraussetzung für den Aufstieg zum Staatsbeamten war, für wichtig gehalten. Im Fall der Jungenerziehung war es so: Ruhm und Reichtum der Familie hing vom Bestehen des Staatsexamens und der Amtseinsetzung des Sohnes ab. Deshalb war das Streben nach einer guten Ausbildung für die Söhne enorm (Yi Eun-hae u.a. 2004, 177).

Der Alltag der Jungen aus der Yangban-Schicht sowie aus der Mittelschicht bestand hauptsächlich aus Kaligraphie und dem Lernen chinesischer Klassiker²⁰. Im Gegensatz dazu waren die Jungen aus ärmeren Schichten meist mit körperlicher Arbeit beschäftigt²¹.

¹⁹ Kim bezieht sich hier auf einen Beitrag von Bang Jung-hwan in der Tageszeitung *Chosun Ilbo* aus dem Jahre 1923, mit dem Titel „Man muss die Kinder richtig unterrichten, wenn die Gesellschaft in Zukunft vollkommen werden soll“.

²⁰ Vom Alltag der Jungen der „Yangban“-Schicht (der Klasse der Edlen) und der reichen Mittelschicht im vormodernen Korea wird folgendes berichtet: Sie standen morgens früh auf, wuschen sich und nach der kurzen Begrüßung der Erwachsenen lernten sie bis zum Frühstück. Nach dem Frühstück lernten sie entweder im Nebenzimmer oder in der Privatschreibschule. Generell beschäftigten sie sich dann bis zum Mittagessen ohne Pause mit Schreiben und Lesen. Nach dem Mittagessen ging es weiter mit Lernen. Wenn das Lernen am Nachmittag zu Ende war, gingen sie nach Hause. Auf dem Heimweg konnten sie gerade noch auf dem Feld oder am Bach zusammen spielen. Nach dem Abendessen übten sie meistens, was sie tagsüber gelernt hatten. Ab und zu trug der Großvater durch seine Erzählung über die Vorfahren zum stärkeren Bewusstsein des familiären Stolzes bei (Ryu Yeong-nam 2006).

Im Gegensatz zur Erziehung der Jungen wurde die Mädchenerziehung sehr vernachlässigt. In der traditionellen Gesellschaft war für Mädchen das Lesen tabu. Die Chance für eigenen Schulunterricht war fast ausgeschlossen. Die täglichen Aufgaben waren ganz andere als die der Jungen²².

Die von der Erfahrung mit den unterschiedlichen sozialen Schichten bei den täglichen Arbeiten beeinflussten Kinder der traditionellen Gesellschaften neigten dazu, die körperliche Arbeit gering zu schätzen. Es scheint, dass das historisch entstandene Denken, nach dem körperliche Arbeit als etwas Verachtenswertes eingestuft wird, als Überrest der traditionellen Gesellschaft im Unterbewusstsein der Koreaner heute noch latent vorhanden ist.

Anfang der 1920er Jahre versuchten Aktivisten im Bereich des Kinderschutzes die bisherige Unterdrückung der Kinder, die sich ihrer Meinung nach auf eine feudalistische Sittenlehre begründet, und die militärisch geprägte Erziehung abzuschaffen und beschlossen, dass sie sich bemühen würden, einen Beitrag zur Korrektur der zerstörerischen Maßnahmen, die das biologische und psychologische Wachstum der Minderjährigen unterdrückt, zu leisten (Kim Hae-gyeong 1998, 102). Es wird in der koreanischen Pädagogik davon ausgegangen, dass die Bedeutung der Kindheit in Korea um 1920 erkannt wurde (Bak Eun-hae u.a. 2006, 16).

Dies ging einher mit einer Abänderung der Bezeichnung für „Kinder“. Bang Jung-hwan (1899-1931)²³ setzte sich seinerzeit dafür ein, dass vermeintlich verächtlich klingende Bezeichnungen wie „nyeoseok“ (Kerl), „nom“ (Kerl), „ae“ (Kind pejorativ), die in der traditionellen Gesellschaft für Kinder gebraucht wurden, zugunsten der Verwendung des

²¹ Für Jungen aus armen Volksschichten oder aus den unteren Klassen war der Alltag am frühen Morgen mit dem Zubereiten des Viehfutters, Fütterung des Hausviehs, Hofkehren und der Vorbereitung auf die Feldarbeit etc. ausgefüllt. Nach dem Frühstück gingen sie in den Wald, um Brennholz zu sammeln, oder führten die Ziegen oder Kühe zum Grasen auf das Feld hinaus oder halfen bei Feldarbeiten. Die Arbeit nach dem Mittagessen war ähnlich wie die am Vormittag und nach dem Abendessen beschäftigten sie sich mit Seildrehen oder ähnlichen Tätigkeiten. So bestand das tägliche Pensum aus körperlicher Arbeit und es gab nur selten Gelegenheit, mit den Freunden zu spielen, z.B. während des Sammelns von Brennholz oder während der Verrichtung eines Botenganges (Ryu Yeong-nam 2006).

²² Für Mädchen bestand die Arbeit unabhängig von der Klasse in erster Linie hauptsächlich aus körperlichen Tätigkeiten. Nur der Inhalt der Tätigkeiten war je nach sozialer Schicht unterschiedlich. Für die Mädchen aus der Schicht der „Yangban“ und der Mittelschicht bestand die Arbeit aus Zimmeraufräumen, Nähen, Kochen, Tischdecken etc., aus Tätigkeiten also, die man meistens im Sitzen verrichtete. Dagegen bestand für die Mädchen aus dem armen Volk bzw. aus unteren sozialen Schichten die Arbeit meistens aus Küchenarbeit, Wasserholen, Wäsche waschen, Feldarbeit etc., aus Tätigkeiten also, die meistens im Stehen erledigt werden mussten (Ryu Yeong-nam 2006).

²³ Bang hatte in Japan studiert und wurde durch den japanischen Kinder- und Jugendbuchautor Iwaya Sazanami (1870-1933) beeinflusst, welcher sich wiederum um die Jahrhundertwende in Deutschland aufgehalten hatte.

Begriffes „eorini“ (Kinder) aufgegeben wurden (Yi Eun-hae u.a. 2004, 45). Um den Begriff „eorini“ populärer zu machen, rief Bang Jung-hwan im Jahre 1922 den Tag des Kindes ins Leben (Bak Eun-hae u.a. 2006, 16). Bang Jung-hwan sah die Kinder als Wesen mit Kreativität an und deutete die Unreife der Kinder nicht als Dummheit, wie dies in der traditionellen Gesellschaft Koreas üblich war, sondern als junge Menschen, die zu Großen heranwachsen und in der Zukunft etwas großes Neues schaffen werden. Auch kritisierte er die damals in Korea vorherrschenden Vorstellungen von Kindheit und Kindeserziehung. So sprach er sich dafür aus, dass man Kinder als selbstständige Persönlichkeiten anerkennen und deren Meinung respektieren solle, während er heftig das Verhalten der Eltern kritisierte, die nach dem Motto „Kinder wie Pflanzen großziehen“ oder „mit Kindern umgehen wie mit Dingen“ danach trachteten, die Kinder zu einem Wesen exakt nach dem Willen der Eltern zu erziehen. Bangs Leistung wird als bahnbrechend bewertet, da er noch vor der Einführung der westlichen Kinderpädagogik nach Korea eine Auffassung vertrat, bei der die Kinder im Mittelpunkt stehen und mit Respekt zu behandeln sind (Yi Eun-hae u.a. 2004, 46).

In den 1920er Jahren begann folglich in Korea eine Änderung der Einstellung zu Kindern, wobei das Recht der Kinder auf Bildung und die Verpflichtung der Eltern in der Kindererziehung (z.B. die Pflicht der Eltern, ihre Kinder zur Schule zu schicken) betont wurde. Die traditionelle Einstellung, die Kinder als den Eltern gehorchende Wesen und nicht denken wollende Wesen ansah, geriet in die Kritik und Kinder wurden Objekt von Erziehung und Bildung. Die Ausbildung der Kinder, insbesondere die Forderung, Kinder in moderne Schulen zu schicken, wurde in aufklärerischen Kreisen lebhaft diskutiert.

Vor allem die durch den Staatsverlust infolge der Okkupation Koreas durch Japan im Jahre 1910 entstandene Krise verursachte einen Erziehungseifer und bewirkte, dass man insbesondere auf die Bildung der eigenen Bevölkerung große Hoffnungen setzte, auch als ein Mittel, um das koreanische Nationalbewusstsein zu stärken und die staatliche Souveränität Koreas wiederzuerlangen. Die Quote der Einschulungen stieg somit stark an und ab den 1930er Jahren verbreitete sich dieses Phänomen in allen Schichten. Seit dieser Zeit begannen auch die Kinder der Pachtbauern, zur Grundschule zu gehen. Letzteres war jedoch aufgrund der unsicheren finanziellen Lebenssituation der Bauern zunächst ein vielfach vergebliches Unterfangen. Aber auch die Angehörigen der Mittel- und Oberschicht hatten aufgrund der schweren Aufnahmeprüfungen für weiterführende Bildungsanstalten und aufgrund des Schulgeldes große Schwierigkeiten.

Aber das Entfachen von Hoffnung auf Schulbildung auf der einen Seite und die Realität der schwierigen finanziellen Umstände der Familien, die den meisten diese Möglichkeit verwehrte, auf der anderen Seite, stellten einen Widerspruch dar und wurde für eine Belastungsprobe für viele Familien (Kim Hae-gyeong 1998, 144 u. 177).

Während in der traditionellen koreanischen Gesellschaft der Begriff „adonggi“ (wörtlich: Kindheit) einfach durch das Lebensalter zwischen 7 und 16 Jahren bestimmt war (Lee Eun-hae u.a. 2004, 43), wurden Kinder im modernen Zeitalter auf der Basis westlicher Kenntnisse in der Medizin und der Psychologie als eigenständige Wesen betrachtet und von den Erwachsenen auf der Grundlage besonderer Eigenschaften abgegrenzt. Heutzutage wird „adonggi“ auch als „hangnyeonggi“ (wörtlich: Schulalter) bezeichnet. Damit sind Grundschulkinder, also Kinder im Alter von 7-12 Jahren, gemeint. Mit der Einschulung in die Grundschule erweitern die Kinder ihre sozialen Kontakte und es beginnt eine Zeit großer Veränderungen und Anpassungsvorgänge (Yi Gyeong-hwa/ Ko Jin-yeong 2001, 127).

Obwohl Korea 1945 von der japanischen Herrschaft befreit wurde, litt es anschließend innenpolitisch unter schrecklichen politischen Verwirrungen durch die Teilung des Landes in Süd und Nord am 38. Breitengrad. Bevor Korea sich gesellschaftlich und politisch stabilisieren konnte, brach der Korea-Krieg aus, der drei Jahre und einen Monat dauerte, das ganze Land in Schutt und Asche legte, eine hohe Zahl an Toten forderte und Schulen, Hospitäler, Straßen und Infrastruktur zerstörte. Anfang der 1960er Jahre begann man, das Chaos der Nachkriegszeit zu ordnen. In der Zeit um 1960 herrschten gesellschaftliche Unordnung und Warenknappheit, so dass die Kinder nicht richtig ernährt werden konnten und auch für die hygienische Erziehung der Kinder gab es weder Zeit noch Mittel (Bak Eun-hae u.a. 2006, 238). In einem Bericht des National Council of Churches (NCC) der USA, der die Situation der Kinder in Korea untersucht hatte, wurde die Zeit zwischen 1945 und 1960 als „Zeit der Tragödie für Kinder“ genannt²⁴. Besonders die durch den Krieg, der am 25. Juni. 1950 begann, entstandene Unordnung bei den Verwaltungsbehörden behinderte die Entwicklung einer Kinderpolitik (Yi Eun-hae u.a., 2004, 374).

In den 1960er Jahren war im Hinblick auf die Versorgung der Kinder der Aspekt der Gesundheit noch von herausragender Bedeutung. In den 1970er Jahren galt das Interesse der Eltern mehr der Leistung der Kinder. Diese Tendenz wurde in den 1980er Jahren immer

²⁴ Der NCC hatte eine Gruppe von drei Personen nach Korea entsandt, um die Situation der Kinder dort sorgfältig zu untersuchen. Ziel war die Anfertigung eines Berichts, der als Grundlage für die Planung von Hilfsaktionen in der Zukunft dienen sollte (Yi Heung-myeong 1994).

ausgeprägter und die Behandlung von Kindern ähnelt einer Art pädagogischer Dressur. Die Kindererziehung bekommt nun innerhalb der Familien einen höheren Stellenwert als früher (Kim H.-K. u.a., 1992, 292f. zitiert nach Chae Gi-hwa 2000, 74).

Trends wie Industrialisierung und Verstädterung, die Auswirkung der Befreiung von der japanischen Kolonialherrschaft und des Korea-Krieges sowie die schnelle Modernisierung insbesondere zwischen Ende der 1960er Jahre bis zu den 1970er Jahren führten in Korea zu einer im Vergleich mit anderen Ländern ganz besonderen Situation einer Übergangszeit. Durch die plötzlich entstandene Konfrontation zwischen traditionellen Werten und den Wertvorstellungen der Industriegesellschaft entstanden große Probleme innerhalb der Familien. Die größte Veränderung im Hinblick auf die Familienstruktur war zuerst die Verminderung der Anzahl der Familienmitglieder (Bak Eun-hae u.a. 2006, 33).

Für die traditionell auf die Landwirtschaft als Erwerbsquelle angewiesene koreanische Gesellschaft bedeutete eine hohe Zahl von Familienmitgliedern eine hohe Zahl von Arbeitskräften. Deshalb hatte die Fertilität einen hohen sozialen Stellenwert. Aber in der Gegenwart änderten sich die Struktur der Familie, das Sozialsystem und das Bewusstsein der Frauen und dazu kam noch ein Anstieg der Kosten für die Kindererziehung. Dies alles trug zur Veränderung der traditionellen Erwartung im Hinblick auf die Kinderzahl bei (Jung Mi-ra 2003, 3).

Vor der Verstädterung und der Industrialisierung, also in der Agrargesellschaft, waren die Kinder trotz ihrer niedrigen Bildung nützlich, vermutlich weil sie den Bedarf der Eltern nach Lebensversicherung und produktiven Arbeitskräften deckten.

Als aber Verstädterung und Industrialisierung mit der wirtschaftlichen Entwicklung massiv einsetzten, strebten die Menschen zu einem besseren Leben und damit vergrößerte sich die Zahl der gebildeten Arbeitskräfte. Folglich sind die Kinder nicht mehr Wesen, die als Arbeitskräfte zur Verfügung stehen, sondern Investitionsfaktoren, in deren Erziehung andauernd investiert werden muss. Unter diesen Umständen wurden Kinder wie selbstverständlich zu reinen Kostenfaktoren. Die wirtschaftliche Entwicklung verringerte den zu erwartenden Vorteil durch Kinder und vergrößerte die Kosten. Das motivierte die Menschen dazu, weniger Kinder in die Welt zu setzen, die Geburtenrate sank (Kim Gyeong-gun 2003, 89). Weil moderne Eltern nur ein Kind oder zwei Kinder gebären und großziehen, erhöhen sie die Anstrengungen für jedes einzelne Kind im Hinblick auf die Erziehung der Kinder. Gleichzeitig ist ihre Erwartung an die einzelnen Kinder größer geworden.

Im System der Großfamilie konnte man bei der Kindererziehung auf die Hilfe der Großeltern zurückgreifen oder sich Weisheit und Wissen auf natürliche Weise aneignen, aber als die Familienstruktur kleiner wurde, schwächten sich diese Funktionen ab und viele Eltern wurden abhängig von Fachinstituten. Den modernen Kindern ist wegen der Erfüllung der übertriebenen Erwartungen der Eltern insbesondere das Spielen, das eine Besonderheit der Kindheit darstellt, abhanden gekommen und sie werden zum Ziel von Handel und Geschäftemacherei (Bak Eun-hae u.a. 2006, 18).

Nach Yi Sang-ju verlieren Kinder in einer Gesellschaft mit rapider Verstädterung und Industrialisierung während des Wachstumsprozesses ihre Balance und es kann zu Schäden im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder kommen.

Inhalt und Qualität von Lebenserfahrung haben sich bei Kindern gegenüber früher stark geändert. Es entstand eine ernstzunehmende Einseitigkeit im Hinblick auf die kindlichen Tätigkeiten. Besonders die in Stadtgebieten lebenden Kinder sind davon betroffen. Tendenzen dieser Veränderungen werden anhand folgender Beispiele deutlich:

Die Gelegenheiten, bei denen Kinder in Kontakt mit der Natur kommen, sind seltener geworden. Während die Spiele und sportliche Aktivitäten draußen geringer geworden sind, haben die Kinder mehr Zeit zum Bücher lesen oder Fernsehen. Die Kinder haben weniger Zeit, um andere Kinder kennenzulernen und mit diesen zu spielen oder zusammen Sport zu treiben²⁵. „Die stellvertretende Erfahrung“, bei der Kinder bei Tätigkeiten von anderen zuschauen, ist häufiger geworden, „die direkte Erfahrung“, bei der Kinder selbst etwas aktiv unternehmen, ist seltener geworden (Yi Sang-ju 1997, 228).

Den modernen Kindern wird das Recht zum Spielen genommen. Das durch die Industrialisierung erwirkte Wirtschaftswachstum brachte Änderungen des Wohnviertels mit sich und durch die Vermehrung der Autos sind Gassen und freie Plätze, wo die Kinder früher spielen konnten, keine sicheren Plätze mehr. Sowohl Wohnhochhäuser wie auch Spielplätze in den Wohnanlagen sind - ohne auf Ansprüche und die Entwicklung der Kinder zu achten - einseitig zugunsten von Zeitanforderungen und der Bequemlichkeit der Erwachsenen gestaltet

²⁵ Ab 1970 entwickelte sich Korea gemäß den 5-Jahresplänen für die Wirtschaft rasant und so stieg das Einkommen pro Kopf in Korea 1970 auf das Zehnfache im Vergleich zu 1960, 1980 auf das Zwanzigfache und 1990 auf das Fünfzig- bis Hundertfache. Nachdem das Problem der Essensknappheit gelöst war, trat allmählich das Problem der Überernährung zutage, und mit der Expansion der Nahrungsindustrie, verbreiteten sich auch bei den Kindern Ernährungsprobleme durch den unkontrollierten Verzehr von Industrienahrung und der Bevorzugung westlicher kalorienreicher Speisen. Einerseits durch die vermehrte Anzahl der Familien, die in Hochhäusern wohnten, andererseits durch langes Fernsehen sowie durch Videokonsum zeigte sich bei koreanischen Kindern nun das Phänomen des Bewegungsmangels, der sich nun seinerseits negativ auf die Gesundheit der Kinder auswirkte (Bak Eun-hae u.a. 2006, 239).

worden, so dass sie bei Kindern kein Interesse mehr erwecken. Wenn man den Inhalt von Zeitungsberichten zu diesem Themenkomplex, die zwischen 1960 und 1980 erstellt worden sind, liest, so lassen sich folgende Hauptthemen finden:

Die Kinder haben aufgrund der Knappheit der Spielplätze bzw. der Spielgeräte auf diesen nicht genügend Raum, wo sie sicher spielen können. Ferner wird berichtet, dass die Rate der Verkehrsunfälle gestiegen ist. Ab 1990 wird dann die Problematik der Sicherheit auf Spielplätzen konkret behandelt (Bak Eun-hae u.a. 2006, 92-93).

Auch wäre es ohnehin nicht möglich, dass die Kinder draußen heiter spielen, da sie sich nach dem Besuch der Regelschule dem Privatunterricht widmen müssen und sie somit mehr beschäftigt sind als die Erwachsenen und dadurch keine Zeit zum Spielen haben (Bak Eun-hae u.a. 2006, 92).

3.2. Kindheitsforschung in Korea

3.2.1. Überblick

Die Geschichte der modernen Kindheitsforschung in Korea ist jung. Zwar gab es bereits im vormodernen Korea Betrachtungen zur Kindheit, die Kindheitsforschung im modernen Sinne begann jedoch eigentlich erst ab 1979, als die Han'guk-adong-hakhoe (Wissenschaftliche Gesellschaft für Kindheitsforschung in Korea) gegründet wurde.

Die 1950er Jahre, also die Zeit nach der Befreiung von Japan und der Zeit der amerikanischen Besatzung (1945 bis 1948), wird in Korea als die „finstere Zeit der Kindheitsforschung“ bezeichnet. Aufgrund der Zunahme der Anzahl schutzbedürftiger Kinder infolge des Korea-Krieges und des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Durcheinanders in dieser Zeit war die Kinderforschung in Korea vor 1960 ein wissenschaftliches Ödland (Yi Eun-hae u.a. 2004, 373-375).

Wenn man die Forschungsarbeiten von vor 1979 analysiert, so beschäftigen die Arbeiten, die theoretische Aspekte in den Mittelpunkt stellen, sich in der Mehrzahl mit Themen der Natur des Menschen und der Persönlichkeitsentwicklung. Es gab viele Untersuchungen, die konkrete Sachverhalte zum Thema hatten, wobei der theoretische Rahmen jedoch meist unklar blieb (Yi Eun-hae u.a., 2004, 54).

Seit 1980 wurden wissenschaftliche Arbeiten im Bereich der Kindheitsforschung rege veröffentlicht. In Thematik und Inhalt der Arbeiten spiegelten sich theoretische Tendenzen

und gesellschaftliche Anforderungen der Zeit wider. Insgesamt betrachtet standen Forschungen zur Entwicklungspsychologie und zur Kinderpädagogik im Mittelpunkt, wobei bis in die zweite Hälfte der 1980er Jahre hinein Forschungen zur Entwicklung von Kindern überwogen. Ab den 1990er Jahren stieg der Anteil der Forschung, die mit Unterrichtsmethoden und Unterrichtsmedien in Zusammenhang stand, an. Seit der zweiten Hälfte der 1990er Jahre bis zur Gegenwart nehmen Forschungen mit Themen zur Anpassung der Kinder an die Schule, zum Umgang mit konkreten Problemen sowie der diesbezüglichen Beratung und der sozialen Situation der Schüler zu (Jeong Ok-bun 2008, 41).

Zwischen 1980 bis 2000 wurde hauptsächlich die Kindheit der traditionellen Gesellschaft behandelt. Im Mittelpunkt der Betrachtungen stand ein von religiösen Vorstellungen geprägtes Kindheitsbild, das koreanische Wertvorstellungen und koreanisches Denken sehr stark beeinflusst hat. Die Forschungsmethode hierbei war wie bei den stellvertretenden Arbeiten in diesem Feld von Yu An-jin (1990), Baek Gyeong-im 1980, Baek Hye-ri 2001) die Analyse und Interpretation vormoderner Quellen.

Als Forschung zum Kindheitsbild für den Zeitraum nach dem Zusammenbruch der traditionellen Gesellschaft in Korea lässt sich die Arbeit von Kim Hye-gyeong (1998) anführen, die das Kindheitsbild in Korea in der Zeit der Aufklärung (ab 1876) und der Zeit der japanischen Okkupation (1910-1945), insbesondere zwischen 1920 und 1930, untersuchte. Kim stützte ihre Untersuchungen auf Methoden der historischen Dokumentenanalyse.

Im 21. Jahrhundert begann man sich für die Vorstellungen von Kindheit in der koreanischen Gesellschaft zu interessieren, in der neuerdings der Rückgang der Geburtenzahlen und ein gesteigertes soziales Interesse an den Rechten von Kindern zu verzeichnen ist. Kim Myeong-sun (2003) hat anhand von Beiträgen in Zeitungen und Zeitschriften untersucht, wie sich in Korea seit der Zeit der japanischen Okkupation (konkret zwischen 1920 und 2000) die gesellschaftliche Erwartungshaltung Kindern gegenüber geändert hat. Bak Eun-hae u.a. (2006) haben über die moderne Vorstellungen von Kindheit mit Hilfe der Analyse von Zeitungsartikeln aus der Zeit zwischen 1960 und 2000 geforscht.

Neuere Forschungen über die Lebenssituation von koreanischen Kindern in der Gegenwart stammen von Lee Chong-jae (2004) und Yi Sun-hyeong (2009). Lee Chong-jae (2004) unterteilte den Tagesablauf der Kinder in drei Teile (Familienleben, Schulleben, Freizeitleben) und forschte auf der Grundlage von Fragebogen-Auswertungen und Interviews. Yi Sun-hyeong (2009) stütze sich auf eine Fragebogen-Auswertung und unterteilte den Tagesablauf

der Kinder in fünf Phasen (Privatleben, Familienleben, Schulleben, Gesellschaftsleben, Freizeitleben).

Lee Chong-jae (2004, 34) wies darauf hin, dass es noch kaum Forschungen gibt, die das Leben der Grundschüler im Zusammenhang mit dem Alltagsleben und der Lebenskultur untersucht haben. Die früheren Arbeiten zu Grundschülern behandelten in der Regel nur eingegrenzte Themenbereiche wie Stressforschung, Lernforschung und Lernmotivation, Verhaltensstörungen etc. Somit lieferten bisherige Forschungsarbeiten nicht genügend Informationen, um das Befinden und die Situation der Grundschüler und deren Alltagsleben umfassend und konkret zu verstehen.

Inzwischen sind viele Forschungen über die Entwicklung der Kinder in Korea durchgeführt worden, wobei insbesondere die körperliche und psychische Entwicklung von Kindern im Mittelpunkt stand. Trotzdem kann ohne Übertreibung gesagt werden, dass die Forschungen nicht ausreichen, um ein Gesamtbild vom Leben koreanischer Kinder zu entwerfen.

Die Frage, wie die Kinder in der modernen koreanischen Gesellschaft ihren Alltag verbringen, ist ein ganz neuer Forschungsgegenstand, so dass es noch keine zufriedenstellenden Antworten von Seiten der Forschung auf diese Frage gibt. Gründe dafür, dass diese Frage von den koreanischen Forschern gemieden wurde, sind darin zu suchen, dass Forschungen zum Alltag von Kindern sehr viel empirische Forschungsleistung erfordern und sich nicht nur durch theoretische Debatten von Schreibtisch aus durchführen lassen. Forschungen zum tatsächlichen Alltagsleben von Kindern sind demnach personalaufwändig und verursachen hohe Kosten.

Viele koreanische Wissenschaftler haben, so bewertet es Yi Sun-hyeong, mehr Interesse an der Erforschung und Weiterentwicklung von Theorien. Außerdem gibt es keine hinreichenden Möglichkeiten, die Unkosten großangelegter Untersuchungen zu bezahlen. Aus diesem Grund ist nicht aufgedeckt worden, wie die koreanischen Kinder ihren Alltag verbringen (Yi Sun-hyeong 2009, 525).

Einer Freizeitbeschäftigung konnten in der Vergangenheit nur Mitglieder der Oberschicht nachgehen. Seit den 1990er Jahren wurde das Thema Freizeitbeschäftigung auch für breitere Bevölkerungsteile interessant. Während in Teilen des Beschäftigungssektors die Fünf-Tage-Woche eingeführt wurde, begann auch im Bereich der schulischen Erziehung das Thema der Freizeitbeschäftigung sich als interessante Aufgabe herauszukristallisieren und in den 1990er

Jahren begannen Forschungen im Zusammenhang mit der Freizeitbeschäftigung von Kindern (Yi Su-hyeon 2002, 2-4).

Bis jetzt befasste sich die Freizeitforschung mit den Fünft- und Sechstklässlern, mit Jugendlichen und mit Erwachsenen und konzentrierte sich auf die einzelnen Freizeitaktivitäten. Meist wurde das Thema in Magisterarbeiten (Yi Bu-seob 2006, Yi Su-hyeon 2002, Kim Ae 2006, Bak Jeong-jin 2006, Cheon Ju-ok 2005 etc.) abgehandelt. Die Ziele der Arbeiten lagen hauptsächlich darin, das Phänomen der Freizeitbeschäftigung zu beschreiben, ohne die Bemühung, Theorien zu bestätigen bzw. zu falsifizieren.

3.2.2. Der Begriff „Freizeit“ in der koreanischen Fachliteratur

In der koreanischen Literatur zum Freizeitbegriff wird dieser aus zwei Blickrichtungen heraus betrachtet:

Erstens ist der Begriff der Freizeit zu verstehen als Gegensatz zu Arbeit bzw. Schularbeit und bezeichnet die ungebundene Zeit, die nicht für die Deckung des Grundbedarfs zum Leben verwendet wird und die man nach eigenem Willen gestalten kann. So definiert Kim O-jeong (1983, 9-10) Freizeit in Abgrenzung zur Arbeit als die freie Zeit, in der man ohne irgendwelchen Zwang in einer ungebundenen Situation sich zum Zwecke der Muße, Abwechslung, Selbstentfaltung und gesellschaftlicher Erfüllung beschäftigt.

Kim Jeong-hyi (1982) versteht unter Freizeit im weiteren Sinne die freie Zeit des Individuums ohne Zwang von außen und im engeren Sinne die Zeit außerhalb der Arbeits- bzw. Unterrichtszeit, also die Zeit zum Genießen (Yi Bu-seob 2006, 4).

Nach Kim Chung-gi (1990, 39) ist die Freizeit die Zeit, die man nicht für Beschäftigungen zum Überleben wie Schularbeit, geschäftliche Tätigkeit, Schlaf, Mahlzeit etc., sondern mit Rast, Vergnügungen und persönlicher Entwicklung verbringt (Kim Chung-gi 1990, 39).

In einer zweiten Gesichtsweise bedeutet der Begriff der Freizeit nicht nur freie Zeit zu haben, sondern Freizeitbetätigungen werden mit dem Aspekt der Weiterbildung in Verbindung gebracht. So unterscheidet Kim Hong-nok (1990, 14) im Hinblick auf die Freizeitbeschäftigungen der Menschen fünf Kategorien:

1. intellektuelle: Lesen, Schreiben, Lernen, Untersuchen und Sammeln etc.
2. soziale: Unterhaltung, Spiele, Wohlfahrtspflege, Politik etc.
3. künstlerische: Malerei, Kultur, Musik, Theater
4. körperliche: Jagd, Angeln, Sport etc.

5. unterhaltende: Radio, TV, Show etc. (Kim Hong-nok 1990, 14)

Für Kim Gwang-deuk (1990) beinhaltet Freizeit Freiheit und Lernen und bedeutet nicht nur einfach die Mußestunden, sondern sie umfasst auch die freien Stunden, die man für die individuelle Entwicklung nutzt (Yi Su-hyeon 2002, 12). Kim Gwang-deuk (1990) unterteilt die positiven Funktionen der Freizeit in folgende Kategorien ein:

1. körperliche Funktion: Erholung von Müdigkeit und Förderung der Regeneration der physiologischen Fähigkeiten;
2. psychologische Funktion: Linderung von Angst und Anspannung sowie Verbesserung der Laune;
3. erzieherische Funktion: Förderung der intellektuellen Fähigkeiten des Individuums, so dass Lernprozesse auf natürliche Art und Weise vonstattengehen;
4. soziale Funktion: Erlernen von sozialen Rollen und Verbesserung der zwischenmenschlichen Beziehungen;
5. kulturelle Funktion: das Erschaffen von Kultur;
6. Selbstverwirklichungsfunktion: Wiederherstellung der verlorenen gegangenen menschlichen Natur (Yi Su-hyeon 2002,12).

3.2.3. Forschungen zum Aktivitätenspektrum von Grundschülern in Korea

Bei der Erforschung der Freizeitbeschäftigungen von Grundschülern, die den Besuch von Nachhilfeinstituten mitberücksichtigen, stellt sich dieser als die wichtigste Beschäftigung heraus, ähnlich häufig sind Fernsehen und der Umgang mit Computern bzw. Computerspiele.

Das Forschungsinstitut Hangil Research hat in einer Umfrage 1.090 Grundschüler ab der 3. Klasse untersucht. Man kam zu dem Ergebnis, dass die mit Abstand häufigste Nachmittagstätigkeit der Schüler der Besuch von Nachhilfeinstituten (42,4%) ist. Es folgen Fernsehen (17,6%), Computerspiele (15,0%) und sonstige Spieltätigkeiten (11,5%).

72,1% der Kinder, die Nachhilfeinstitute besuchten, gaben an, dies zwangsweise zu tun. Freiwillig besuchen diese Institute lediglich 27,9% der Kinder. Dies bedeutet, dass weit mehr als die Hälfte der koreanischen Grundschulkinder zum Besuch von Nachhilfeinstituten gezwungen werden (Kyonghyang Sinmun, 2.5.2003). Bei einer Untersuchung von Yi Sun-hyeong (2009, 346 u. 350)²⁶ waren bei den Schülern sowohl der dritten wie auch der

²⁶ Yi Sun-hyeong (2009) hat insgesamt 751 Kinder (darunter 120 fünfjährige Kinder, 320 Schüler aus der dritten und 311 Schüler aus der sechsten Klasse) untersucht. 731 Eltern haben Fragebögen ausgefüllt. Es

sechsten Klasse der Besuch von Nachhilfeeinrichtungen, Fernsehen und Computerspiele die wichtigsten Tätigkeiten²⁷. Im Gegensatz zu den Bildungstätigkeiten wird nur wenig draußen gespielt²⁸.

3.2.4. Forschungen zu institutionalisierten Aktivitäten koreanischer Grundschüler

Nach dem Ergebnis einer Umfrage des Korea Educational Development Institute (KEDI) erhalten 76,0% der Grundschüler Zusatzunterricht außerhalb des Schulunterrichts²⁹. Als Grund für den Nachhilfeunterricht wurde von 77,4% der Befragten der Wunsch nach besseren Schulnoten angegeben, nur in 7,5% der Fälle wurde angegeben, dass der Zusatzunterricht der Entwicklung besonderer Neigungen der Schüler dienen soll.

Im Hinblick auf die Regionen stellte sich heraus, dass die Schüler aus dem Bereich der Hauptstadt Seoul mehr Nachhilfeunterricht bekommen als die Schüler aus anderen Gegenden. Auch kam die Untersuchung zu dem Ergebnis, dass unter den Schülern, die Nachhilfe erhalten, überdurchschnittlich viele waren, bei denen die Eltern ein hohes Bildungsniveau haben (Lee Chong-jae 2004, 157-158).

Nach der Arbeit von Lee Chong-jae (2004) bekommen Schüler aus der Umgebung von Seoul am meisten Unterricht außerhalb der Schule, insbesondere im südlichen Stadtteil Gangnam (89,8%), in den übrigen Stadtteilen sind dies 82,6%. Danach folgen die übrigen

wurde nach drei Regionen (Großstadt, Mittel-/Kleinstadt und Land) sowie nach dem Geschlecht differenziert. Außerdem wurden Interviews mit Eltern und Experten geführt.

²⁷ Freizeitaktivitäten von Kindern der dritten Klasse

Häufigkeit	Fernsehen, Video	Computer/ Telespiele	Lesen	Spiele zu Hause	Spiele draußen	Kino, Veranstaltungen besuchen	Besuch	Einkaufen	Nachhilfeeinrichtungen
Werktags	81(25,3)	55(17,2)	27(8,4)	11(3,4)	4(1,3)	0(0,0)	3(0,9)	4(1,3)	135(42,2)
Wochenende	133(42,0)	80(25,2)	28(8,8)	7(2,2)	18(5,7)	1(0,3)	11(3,5)	2(0,6)	37(11,7)

Freizeitaktivitäten von Kindern der sechsten Klasse

Häufigkeit	Fernsehen, Video	Computer/ Telespiele	Lesen	Spiele zu Hause	Spiele draußen	Kino, Veranstaltungen besuchen	Besuch	Einkaufen	Nachhilfeeinrichtungen
Werktags	147(47,3)	62(19,9)	10(3,2)	4(1,3)	7(2,3)	0(0,0)	0(0,0)	6(1,9)	75(24,1)
Wochenende	199(64,2)	58(18,7)	15(4,8)	2(0,6)	16(5,2)	2(0,6)	8(2,6)	3(1,0)	7(2,3)

²⁸ Konkret sehen nach der Befragung von Yi 41,3% der Drittklässler und 60,5% der Sechsklässler täglich fern und 21,5% der Drittklässler und 33,5% der Sechsklässler spielen täglich am Computer. Im Gegensatz dazu spielten nur 18,4% der Drittklässler und 13,3% der Sechsklässler draußen. Die meisten Schüler gaben an, nur ein bis zwei Mal in der Woche draußen zu spielen (Drittklässler 45,1%, Sechsklässler 42,9%).

²⁹ Insgesamt wurden in diese Untersuchungen des Korean Educational Development Instituts 3.507 Kinder der 4. bis 6. Klasse aus Seoul und aus anderen Großstädten, aus Mittel- und Kleinstädten sowie aus Kreisen und Gemeinden einbezogen.

Großstädte mit 78,8%, die Mittel- und Kleinstädte mit 75,3% und die Kreise und Gemeinden mit 59,9%. Yi weist darauf hin, dass bereits Choe Sang-gun (2003) zu ähnlichen Ergebnissen gekommen war. Nach Choes Untersuchung ergaben sich folgende Werte: Gangnam 87,2%, übriges Seoul 83,7%, weitere provinzfreie Städte 83,8%, Hauptstadtregion 87,6%, Mittel- und Kleinstädte 83,0%, Kreise und Gemeinden 78,3%.

Kinder in Deutschland besuchen zu 80% einen Verein oder eine Gruppe. Während Kinder in Deutschland, wenn sie institutionalisierte Angebote annehmen, dies meistens im Verein in Zusammenhang mit einer Kindersportkultur wahrnehmen (Büchner 1993, 58; Grunert 2005, 22; Ledig 1992,44; Roppelt 2003, 186), sind die institutionalisierten Aktivitäten der koreanischen Kinder auf das Lernen hin ausgerichtet.

In Korea jedoch bedeutet die Annahme institutionalisierter Angebote jedoch in der Regel, dass für die wichtigsten Schulfächer gelernt wird. Insbesondere die Kinder der 5. und 6. Klasse, also die Elf- und Zwölfjährigen, sind davon betroffen. Nach einer landesweiten Studie nehmen 91,9% aller koreanischen Grundschüler an privatem Nachhilfeunterricht teil. 88% nehmen an privatem Nachhilfeunterricht teil, der sich auf die Hauptfächer (Koreanisch, Englisch, Mathematik) konzentriert. Sport und Kultur kommt somit nur eine untergeordnete Rolle zu. Wichtige Ziele des Nachhilfeunterrichts sind die Ergänzung des in der Schule gelernten, die Verbesserung der Schulnote sowie die Vorbereitung für Aufnahmeprüfungen (Yi Jin-hwa 2007, 1).

Betrachtet man die Ergebnisse neuerer Forschungen, so kommt man zu folgenden Erkenntnissen: Die Schüler der Grundschulen und der höheren Schulen beschäftigen sich überwiegend mit der Ergänzung und Vertiefung des Lernstoffs und infolge der Belastungen mit den anstrengenden Aufgaben im Bereich des Lernens haben sie keine Zeit für spielerische Freizeitbeschäftigungen. Durch den Mangel an Bewegung und durch die Lerntätigkeit befinden sich die Kinder in einer einseitig belastenden, unerwünschten Lebenssituation mit einem hohen Störpotenzial für das geistige, seelische und körperliche Wachstum.

Im Hinblick auf den Stress, den Grundschüler aufgrund des Nachhilfeunterrichtes erfahren, erklärte Yi Gyeong-suk (2001, 51), dass dadurch, dass die Kinder zur Nachhilfe gehen, wo sie den Lernstoff der Schule vor- oder nachbereiten, die geistige und körperliche Entwicklung der Kinder negativ beeinflusst wird. 81,5% der Schüler der höheren Klassen der Grundschule leiden, laut Yi, unter Stresssymptomen aufgrund des Nachhilfeunterrichtes. Die

Institutionalisierung der koreanischen Kinder wird somit sehr negativ beurteilt, zumal die Kinder die Institute meist nur unter Zwang besuchen.

Nach Kim Gyeong-suk (2006, 31) wird den Kindern durch den außerschulischen Unterricht viel Zeit für das freie Spielen und das Spielen mit Freunden weggenommen, was zum Aufbau von Stress beiträgt. Krankenhäuser für Psychiatrie im Seouler Stadtteil Gangnam, welches für seine Nachhilfeeinstiute bekannt ist, sind überlaufen von Schülern mit ADHD, Persönlichkeitsstörungen, Depressionen etc. Die Ärzte mahnen an, dass diese Verhaltensauffälligkeiten auf den Lernstress, den die Nachhilfeeinstiute den Kindern bereiten, zurückzuführen sind (Kyunghyang-sinmun 26.1.2004).

Es ist eine Tatsache der koreanischen Gesellschaft, dass die Zunahme des Privatunterrichts bei den Kindern zu einer Konkurrenzsituation, zu Einsamkeit und sogar zum Tode führen kann.

Die Tatsache, dass 83,1% der Grundschüler³⁰ an privaten Nachhilfeangeboten teilnehmen, ist ein besonderes Phänomen der koreanischen Erziehungskultur und der koreanischen Gesellschaft. Dies zeigt, in welchem Ausmaß die Kinder von Seiten der Erwachsenen unter Druck gesetzt werden.

3.2.5. Forschungen zum Umgang koreanischer Grundschüler mit Bildschirmmedien

Da vor allen Dingen die Bildschirmmedien eine führende Rolle im Hinblick auf das Freizeitverhalten der Kinder haben, hat sich die Zahl der Forschungen zu diesem Themenkomplex drastisch erhöht.

Ab 1990 nahm die Forschung über den Einfluss des Fernsehens zu, und nach 2000 interessierten sich die Forscher für Verhaltensstörungen, die mit der Computerspielsucht im Internet in Verbindung standen. Damit reagierten sie auf aktuelle Probleme.

In der Regel wird der häufige Bildschirmmedienkonsum der Kinder als negativ eingestuft. Die Tatsache, dass die Grundschüler einen nicht unbeträchtlichen Teil ihrer Freizeit vor dem Fernseher oder dem Computer sitzen, sie also sehr häufig und lange eine sitzende Tätigkeit ausüben, beeinflusst ihren Gesundheitszustand negativ. Nach einer Umfrage der Tageszeitung *Jungang Ilbo* zum Thema „Übergewicht bei Grundschulern“ sitzen übergewichtige Kinder länger vor dem Fernseher als normalgewichtige Kinder, so dass man

³⁰ In Korea erhalten nach Angaben des KEDI 83,1% der Grundschüler, 75,3% der Mittelschüler, 56,4% der Schüler von normalen Oberschulen und 19,2% von beruflichen Oberschulen Nachhilfe (Bak Jae-hwan/ Il Sang-seong 2004, 130).

als Ursache des Übergewichts Bewegungsmangel schlussfolgerte. Nach Seong Sun-jo (2003) verändert Fernsehen auch das Essverhalten dahingehend, dass beim Fernsehen insbesondere kalorienreiche Speisen verzehrt werden (zitiert nach Jo Ha-ra 2007, 6).

Im Hinblick auf Computerspiele gibt es bei den koreanischen Wissenschaftlern unterschiedliche Meinungen, einige betonen die Möglichkeiten, andere die Gefahren. Ein Teil der Wissenschaftler ist der Auffassung, dass die Kinder durch das Computerspiel Gewalttätigkeit und Aggressivität ausleben können, und dies ein Ersatz ist für derartiges Verhalten im richtigen Leben darstellt, so dass die Gefahren gewalttätigen und aggressiven Handelns im Alltag durch das Computerspiel reduziert werden. Der spielerische Charakter der Computerspiele macht den Kindern Freude und hilft Ihnen, Stress abzubauen.

Auch haben Computerspiele eine pädagogische Funktion, da sie logisches und kreatives Denken sowie kognitive Fähigkeiten erfordern und dadurch weiterentwickeln. Es werden somit Lerneffekte erzielt und die Konzentrationsfähigkeit wird gefördert (Bak Mi-yeong 2008, 14).

Nach Forschern, die die positiven Seiten von Computerspielen betonen, ist es bereits als positiv zu bewerten, wenn die Computerspiele eine Funktion als interessante Spiele erfüllen. Die Computerspiele bieten den Kinder demgemäß die Möglichkeit an, in Welten kognitiver Erfahrungen und Entdeckungen einzutauchen und erfordern von den Kindern Entscheidungsfähigkeit und Urteilskraft auf attraktive Art und Weise (Kim Jong-hun/ Kim U-gyeong 2001; Choe Yu-chan 2001; Ryu Heung-ryeol 2000). Ein Kritikpunkt an dieser Auffassung ist, dass hierbei nicht zwischen den verschiedenen Arten von Computerspielen ausreichend differenziert wurde.

Es mehren sich im Gegensatz dazu die Forschungen in Korea, die die negativen Aspekte von Computerspielen hervorheben. Diese Kritiken an den Computerspielen lassen sich in drei verschiedene Aspekte kategorisieren: zum einen wird befürchtet, dass die Kinder das durch das Computerspiel erlebte in der Realität nachmachen, zum anderen wird befürchtet, dass Computerspiele dazu führen, dass die Kinder ihre sozialen Fähigkeiten verlieren und schließlich wird die Gefahr erwähnt, dass Computerspiele süchtig machen können. Während die ersten beiden Befürchtungen jedoch je nach Standort unterschiedlich beurteilt werden, gibt es im Hinblick auf die Computerspielsucht eine Reihe von statistischen Belegen. Diesen Statistiken zur Folge steigt mit der Länge des Computerspiels die Gefahr, abhängig zu werden (Kwon Jae-won 2007, 31).

Während in Deutschland laut der KIM-Studie 72% der 6 bis 13jährigen Interneterfahrung haben, sind dies in Korea bei den 3 bis 5jährigen 99,0%, bei den 6 bis 9jährigen 99,8% und bei den 10 bis 13jährigen 100%. Die Grundschüler gaben zu 94,5% an, das Internet zur Kommunikation zu nutzen. 91,9% spielen über das Internet am Computer³¹.

Nach Yi Sun-hyeong (2009, 5) bewegen sich in Korea immer jüngere und immer mehr Kinder im *cyber space*. 70,5% der fünfjährigen Computernutzer, 63,5% der Drittklässler, die Computer nutzen und 60,8% der Sechstklässler, die Computer nutzen, gebrauchen ihn zu Spielzwecken.

Auch in Korea gibt es bereits eine Reihe von Untersuchungen zu computersüchtigen Grundschulkindern. Das Gesundheitsministerium hat im Jahre 2006 eine Untersuchung über die mentale Gesundheit koreanischer Grundschüler an 7.700 Schülern (3.969 Jungen, 3.731 Mädchen) aus 94 Schulen durchgeführt. Bei 25,8% der Kinder wurden mentale oder psychomotorische Probleme festgestellt. Bei 33,1% der Kinder führten psychische Probleme zu körperlichen Beschwerden und bei 26,2% der Kinder besteht die Gefahr, dass sie internetsüchtig werden (Kwon Seon-heui 2008, 2).

Kim Suk ließ in ihrer Studie 4.014 Schüler des vierten, fünften und sechsten Schuljahres aus verschiedenen Städten und Provinzen Fragebögen im Zusammenhang mit dem Thema Internetsucht³² ausfüllen und dabei zeigte sich in 41,5% Fällen das Phänomen der Sucht im Frühstadium und in 1,2% Fällen eine schwere Sucht³³ (Kim Suk 2005, 51). Die Internetsucht war bei Schülern ausgeprägter als bei Schülerinnen und stieg mit wachsendem Alter an. Auch waren überdurchschnittlich viele Schüler computersüchtig, die wenig fernsehen.

Lee Chong-jae vom Korean Educational Development Institute hat im Jahre 2004 eine Forschung über das Alltagsleben von Grundschulkindern durchgeführt. Es wurde eine Umfrage durchgeführt, bei der die Kinder aus 21 vorgegebenen Tätigkeiten jeweils für Werkstage und für das Wochenende die zwei Freizeittätigkeiten benennen sollten, die sie am

³¹ Zu diesen Ergebnissen kam die National Internet Development Agency of Korea (2007), die sich mit der zunehmenden Nutzung des Internets durch Kinder beschäftigt hat. Dabei wurde differenziert zwischen Kindern zwischen 3 und 5 Jahren, zwischen 6 und 9 Jahren und zwischen 10 und 13 Jahren. Insgesamt wurden im Laufe des Jahres 2006 25.727 Kinder in dieser Untersuchung berücksichtigt.

³² Diese Fragebögen basierten auf einer Untersuchung von Young (1998).

³³ Wenn man diese Ergebnisse mit Ergebnissen vorangegangener Arbeiten unter dem gleichen Gesichtspunkt vergleicht, so ergeben sich folgende Forschungsergebnisse: Ku Eun-jeong (2003): 40,2% Sucht im Frühstadium, 2,1% schwere Sucht; Kim Hae-jeong (2003): 38,7% Sucht im Frühstadium, 4,5% schwere Sucht; Yi Hyeun-ju (2004): 17,5% potentiell gefährdete Verbraucher, 8,8% hochgefährdete Verbraucher (Kim Suk 2005, 51).

häufigsten ausüben. Computerspiele wurden insgesamt am häufigsten angegeben (36,0%), an zweiter Stelle stand Fernsehen/ Video/ Musikhören (32,9%). Erst danach folgten andere Tätigkeiten wie Spieltätigkeiten mit Freunden (23,2%), Helfen im Haushalt (21,1%), sportliche Betätigungen wie Fahrrad- und Inlineskates fahren (11,2%) und Ausflüge mit der Familie (6,9%).

Wie die Forschung zeigte, insbesondere im Fall des Computerspiels, spielen nicht nur das Schuljahr und das Geschlecht eine Rolle. Auch die Schulbildung und der Beruf der Eltern üben einen großen Einfluss aus. Je höher die Klasse, je niedriger die Leistung, je niedriger die Bildung der Eltern und je niedriger das Ansehen des Berufes der Eltern, desto mehr Zeit verbringen die Kinder am Computer. Auch spielen Jungen mehr am Computer als Mädchen (Lee Chong-jae 2004, 219).

13.175 Grundschüler aus Städten und ländlichen Gegenden wurden als Testpersonen der Studie mit Hilfe von Fragebögen untersucht, um etwas über das Spielverhalten und die näheren Umstände in Zusammenhang mit den Spieltätigkeiten der Kinder zu erfahren. Die Ergebnisse zeigen folgendes: Während der Winterferien ist das Computerspiel die häufigste Tätigkeit (23,9%), es folgen das Lernen (21,1%) und dann das TV-Schauen (13,0%). Dies besagt, dass Tätigkeiten, die in Räumen möglich sind und bei denen man auf einen Bildschirm angewiesen ist, im Vergleich zum Spielen mit Freunden (6,2%) oder zum Sport (2,8%), wo die Kinder selbst aktiv sind und Erfahrungen machen können, einseitig bevorzugt werden.

Die Spiele vor Bildschirmen erfüllen aber weniger die Funktion, Stress abzubauen und Bedürfnisse zu befriedigen, sondern rufen die Gefahr herbei, in Abhängigkeit zu geraten und in einen Verfolgungswahn hineingetrieben zu werden, die Einbildungskraft zu lähmen und die Kinder unfähig zu machen, die Realität von der Scheinwelt zu unterscheiden. Kim Yeong-jin (2007, 122) schließt daraus sogar, dass die Spielkultur der Gegenwart ein Symbol einer Degenerationserscheinung darstelle.

3.2.6. Zusammenfassende Bewertung

Die bisherigen Forschungen haben ergeben, dass die koreanischen Kinder in der geringen Zeit, die ihnen angesichts des häufigen Besuchs von Nachhilfeeinrichtungen noch bleibt, sich am Nachmittag, statt mit Freunden zu spielen, häufiger mit Fernsehen und mit Computerspielen beschäftigen. Institutionalisierung und Mediatisierung sind somit

charakteristische Merkmale der Freizeit koreanischer Grundschulkinder. Anders als in Deutschland werden beide Phänomene in Korea eher negativ betrachtet.

Die bisherigen Forschungen über Freizeitaktivitäten koreanischer Kinder haben sich fast ausschließlich mit Kindern ab der 3. Jahrgangsstufe beschäftigt. Ihre Ergebnisse können somit nicht für die Gruppe der Grundschüler insgesamt generalisiert werden. Obwohl die Schüler der ersten und zweiten Klasse mehr Freizeit haben als die Schüler höherer Klassen, ist ihr Freizeitverhalten verhältnismäßig wenig erforscht. Vorliegende Forschungen haben somit auch die jüngeren Grundschüler in die Untersuchungen mit einbezogen.

Vor allem fehlt bei den koreanischen Arbeiten ein theoretischer Rahmen für die Forschungen zum Freizeitverhalten der Grundschulkinder.

Im Hinblick auf die Forschungsmethoden der koreanischen Kindheitsforschung lässt sich feststellen, dass die Fragebogenmethode mit zunehmender Häufigkeit am meisten verwendet wurde (Yi Eun-hae 2004, 100; Jeong Ok-bun 2008, 41).

Seit den 1980er Jahren begann man abgesehen von der Fragebogenmethode auch Interviews durchzuführen und diese Methode trägt bis jetzt zu mehr als einem Drittel zur Datenbeschaffung bei.

In den 1990er Jahren wurden hauptsächlich Fragebogenmethoden und Interviews benutzt, die Zahl der Forschungen, die mit Methoden der Beobachtung arbeiteten, nahm jedoch zu.

Vor 1979 lag der Anteil der Forschungen, die sich auf Beobachtungen stützten, noch bei unter 10%, danach nahm er jedoch allmählich zu. Heutzutage tragen Beobachtungen zu etwa einem Viertel zur Datenbeschaffung bei. Yi Eun-hae u.a. (2004, 101) stellten bei 32,9% der Forschungen das Zurückgreifen auf einen Methodenmix fest, mit steigender Tendenz.

Auch nach 2000 wurden hauptsächlich Fragebogenumfragen (60,2%) und Interviewmethoden (39,0%) verwendet. Aber komparative Methoden und Fallstudien werden bis heute noch selten benutzt (Yi Eun-hae u.a. 2004, 101).

Während, wie oben dargelegt, im Bereich der Kindheitsforschung durchaus bereits mehrere Forscher auf verschiedene Methoden zurückgreifen, ist auf dem Gebiet der Freizeitforschung bei Grundschülern in Korea ein Methodenmix von quantitativen und qualitativen Forschungsansätzen fast nie zu beobachten. Die bisherigen koreanischen Forschungen haben fast ausschließlich Statistiken auf der Basis von Umfragen präsentiert, ohne jedoch Erklärungen zu liefern, insbesondere die Interpretationen sind unzureichend. Eine Umfrage ergibt außerdem in der Regel nicht genug Daten, um das Freizeitverhalten der Grundschüler angemessen erfassen zu können.

Yi Sun-hyeong (2009) hat qualitative Forschungsmethoden angewandt und dabei 18 Elterninterviews und 19 Lehrerinterviews durchgeführt. Da aber keine Interviews direkt mit den Kindern durchgeführt worden sind, ist es schwierig, Rückschlüsse auf die Meinung der Kinder zu ziehen.

Vorliegende Arbeit möchte somit stärker als die koreanischen Forschungen zu diesem Thema den theoretischen Rahmen (Verhäuslichung, Verinselung, Institutionalisierung) mit einbeziehen. Während bisherige koreanische Forschungen meist nur nach einer häufig ausgeübten Tätigkeit und einem häufig besuchten Aufenthaltsort gefragt haben, soll hier durch Sieben-Tage-Fragebögen ein umfassenderes Bild von den Freizeitaktivitäten und den Aufenthaltsorten der koreanischen Grundschulkinder geboten werden. Zur Interpretation der quantitativen Forschungen sollen qualitative Methoden wie Kinderinterviews und Gruppendiskussionen herangezogen werden. Auch soll, um das Phänomen der Verinselung besser beurteilen zu können, ein Mobilitätsbogen verteilt werden.

Meine Arbeit will das Freizeitverhalten der koreanischen Grundschulkinder überblicken und nach Wegen suchen, Vorschläge zur Verbesserungen im koreanischen Bildungswesen zu unterbreiten. Sie möchte einen Antrieb für weitere umfangreichere Untersuchungen, als sie im Rahmen vorliegender Arbeit möglich waren, sein. Dabei sollten dann auch Themen wie vor allem die Zustände der Spielräume in der Wohnumgebung der Kinder, was bisher bei der Freizeitforschung der Kinder in Korea noch nicht konkret erforscht worden ist, untersucht werden³⁴.

Angenommen, die Wohnumgebung der Kinder übe große Wirkung auf das Freizeitleben der Kinder aus, so könnte es eine richtige Maßnahme sein, zu erforschen, wie eine wünschenswerte Wohnumwelt für Kinder aussehen würde.

Bisher hat man in Korea meist quantitative Forschungsmethoden zu Freizeitaktivitäten von Kindern verwendet. Wünschenswert wäre ein Methodenmix, wobei auch der Kinderaspekt durch die Befragung von Kindern berücksichtigt würde, um die Welt der Kinder besser kennenzulernen.

³⁴ Die Forschungsarbeiten im Zusammenhang mit den Zuständen der Spielräume in der Wohnumgebung der Kinder betreffen meist die Ausstattung von Kindertagesstätten und deren Niveau.

4. Korea – Besonderheiten und gesellschaftliche Veränderungen

4.1. Schnelle Industrialisierung auf engem Raum

Auch wenn die Thesen der Verhäuslichung, der Verinselung und der Institutionalisierung sich durch die Forschungen in Deutschland weitestgehend nicht haben bestätigen lassen, so denke ich trotzdem, dass es lohnenswert ist, diese Thesen einmal am Beispiel der Republik Korea zu überprüfen, da aufgrund wesentlich unterschiedlicher auch kultureller Rahmenbedingungen mit anderen Ergebnissen zu rechnen ist. Dieser kulturelle Zusammenhang sei hier einmal kurz dargestellt.

Die These von der „verhäuslichten Kindheit“ steht in einem Zusammenhang mit Industrialisierung und Urbanisierung. Waren in Südkorea 1961 noch 47% der Erwerbstätigen im Primären Sektor (Landwirtschaft, Fischerei) (1910 waren es noch 78%) tätig, so sind es heute gerade noch 4%. Der Anteil der im sekundären Sektor arbeitenden vergrößerte sich im gleichen Zeitraum von 12,5% auf 39%. Innerhalb kürzester Zeit wurde Südkorea somit von einer Agrarnation in eine Industrienation umgewandelt.

Begleitet wurde die Industrialisierung von einem enormen Verstädterungsprozess. Lebten 1960 ca. 28% der Südkoreaner in Städten, so sind es heute um die 80%. 1995 betrug die Bevölkerungsdichte in Südkorea 449 Personen/ km². Dies ist die drittgrößte Bevölkerungsdichte nach Bangladesh und Taiwan. In der Hauptstadt Seoul, in der ungefähr ein Viertel der Südkoreaner leben, lag die Bevölkerungsdichte im Jahre 1995 bei 16.889 Personen/ km² (Lee, Hee-Yeon 2000,105-106).

Dieser enorme Bevölkerungszustrom vom Land in die Stadt, der größtenteils auf den wachsenden Bedarf an Arbeitskräften in der Industrie, auf die besseren Bildungsmöglichkeiten in den Städten sowie auf das soziale und materielle Gefälle zwischen Stadt- und Landbevölkerung zurückzuführen war, führte weiterhin zum Wandel der Beschäftigungsstruktur in Südkorea.

Dass man in Korea den Kindern nicht genügend Räume im Freien anbietet, geschieht einerseits aufgrund der Gleichgültigkeit im Hinblick auf das Spielen draußen und andererseits aufgrund der beengten geographischen Bedingungen in Korea. Man spricht in Korea davon, dass die Gesellschaft den Kindern den Platz zum Spielen verweigert. Dazu kommt noch ein mangelndes Bewusstsein für die Funktion von Spielplätzen im Freien und für die Bedeutung

von Sicherheitsaspekten bei der Einrichtung von Spielplätzen (Bak Eun-hae u.a. 2006, 229). Wenn Spielplätze geplant wurden, galten sie nicht als ein wichtiger Bestandteil der Außenanlagen einer Siedlung, sondern wurden als Erfüllung von formellen Bestimmungen verstanden. Deshalb befinden sich die Kinderspielplätze innerhalb eines Siedlungskomplexes meistens an einem abgelegenen oder an einem unbedeutenden Ort.

Das rapide Wirtschaftswachstum in Korea war mit einer deutlichen Zunahme des Kfz-Verkehrs verbunden. So setzte die Massenmotorisierung in Südkorea später ein als in anderen Industriestaaten, allerdings mit einer enormen Geschwindigkeit. Während sich die Zahl der Pkw in Deutschland von 15 Mio. im Jahre 1970 auf ca. 43 Mio. im Jahre 2000 innerhalb von 30 Jahren annähernd verdreifacht hat (s. Limbourg 2003, 2), stieg die Zahl der Pkw in Südkorea zwischen 1985 und 2002 um das 17fache von 556.700 auf 9.737.400 an (KNSO 2003, 88). Die enorme Zunahme des motorisierten Verkehrs wird daran ersichtlich, dass bei einer Bevölkerungszunahme von 43.207 Einwohnern (1991) auf 48.022 Einwohnern (2001) im Jahre 1991 noch 10,2 Einwohner auf ein Kfz kamen, während es im Jahre 2001 lediglich 3,3 Einwohner waren. Anfang 2008 kamen in Korea auf einen Haushalt 0,7 Pkw (Gyotong Sinmun 2008). Die Massenverbreitung von Pkw ab Mitte der 80er Jahre führte zu starken Veränderungen im Hinblick auf Gesellschaft, Stadtentwicklung und Umwelt etc.

Die rapide Industrialisierung und die damit einhergehende Verstädterung führten zu einer Bevölkerungskonzentration in den Städten. Die Folge war, dass der Bedarf an Straßen und Parkplätzen nicht mehr gedeckt werden konnte. Dies und eine Kultur des „immer schneller“ mündeten in eine ungeduldige Autofahrermentalität, die dazu führte, dass im Jahre 2007 in Korea auf 100.000 Einwohner 13,2 Verkehrstote und –verletzte kamen, das zwei- bis dreifache im Vergleich mit anderen OECD-Ländern wie Großbritannien (5,5), Frankreich (8,8), Deutschland (6,5) und Japan (6,2) (Gyotong Sinmun 2008).

Insbesondere Kinder sind Opfer der Massenmotorisierung. Von 100.000 Kindern unter 15 Jahren starben im Jahre 2006 3,1 Kinder im Straßenverkehr. Dies ist die höchste Zahl unter den 26 OECD-Ländern (Jo Hyeong-eun 2009).

Tabelle 4.1: Verkehrstote pro 100.000 Kinder unter 15 Jahren (2006)

	Korea	USA	Kanada	Österreich	Deutschland	Japan	OECD (Durchschnitt)
Tote	3,1	3,0	1,7	1,8	1,2	0,9	2,1

Quelle: OECD Statistics <http://www.oecd.org/statsportal> 2008.9

Die koreanischen Grundschulkinder sind häufig zu Fuß unterwegs. Nicht nur der Schulweg, sondern auch die Wege zu Spielaktivitäten werden in der Regel zu Fuß zurückgelegt (Won Gwang-heui/ Bak Jeong-sun 2005). Den unzureichenden Schutz, den Fußgänger in Südkorea genießen, verdeutlicht die Tatsache, dass innerhalb von drei Jahren (zwischen 2005 und 2007) 66% (514 Personen) der im Straßenverkehr verstorbenen Kinder als Fußgänger ums Leben kamen (Kim Ji -min 2008).

Die Massenmotorisierung hat außerdem zu einer räumlichen Einschränkung der Spielmöglichkeiten für Kinder geführt. Dies fördert die Tendenz, dass Kinder seltener draußen mit Freunden spielen und leicht zugängliche oftmals gewaltverherrlichende Cyberspiele oftmals den Platz von Freunden einnehmen (Bak Jae-hwan/ Il Sang-seong 2004, 37).

Enge, Verstädterung und eine hohe Zahl von Verkehrsunfällen von Kindern könnten durchaus zu einer Verstärkung von Tendenzen zur Verhäuslichung führen.

4.2. Familie zwischen Tradition und Moderne

Der gesellschaftliche Wandel brachte eine Veränderung in den Familien mit sich. Die rasante Industrialisierung nach 1960 führte dazu, dass immer mehr Familien als Kernfamilien zusammenleben, immer mehr Frauen berufstätig wurden und die Geburtsraten sich drastisch verringerten. Auch erhöhte sich die Zahl der Scheidungen und damit der getrennt lebenden Familien. Somit hat sich das Familienleben in Korea innerhalb kurzer Zeit sehr stark verändert.

Wenn in Korea von der Familie die Rede ist, sind damit nicht nur die Mitglieder der Kernfamilie gemeint, sondern auch die der erweiterten Familie. Unter Familienmitgliedern werden Menschen verstanden, die durch Heirat und verwandtschaftliche Beziehung miteinander verbunden sind. Das Familienleben in Korea ist immer noch sehr stark von

Wertvorstellungen geprägt, die auf neokonfuzianische Lehren zurückgehen. In einer koreanischen Großfamilie haben in der Vergangenheit drei Generation oder sogar vier Generationen zusammengewohnt.

Wichtiger als emotionale Bindung sind in der traditionellen koreanischen Familienstruktur Status, Rolle und Pflichten der einzelnen Familienmitglieder. Dies wirkt sich auch auf die Bedeutung der Ehe aus. Auch hier stehen nicht gegenseitige emotionale und soziale Bedürfnisse im Mittelpunkt. Zweck der Ehe war es, bestimmte Aufgaben zu erfüllen, wobei die wichtigste diejenige war, viele Söhne in die Welt zu setzen und diese großzuziehen, damit sie die Familienlinie fortsetzen können und den Fortbestand des Ahnenkultes in der nächsten Generation garantieren.

Das Durchführen der Riten des Ahnenkultes (Jesa) war eine der wichtigsten Aufgaben des Familienoberhauptes. Diese Riten wurden von Generation zu Generation überliefert. Der einzelne war Glied einer patrilinearen Abstammungsgruppe, was die Besonderheit der Vater-Sohn-Generationskette erklärt. Auch verschaffte die Vorstellung, als vorläufiges Endglied einer langen Kette von Ahnen die Linie vor dem Aussterben zu bewahren, dem Einzelnen ein Wert- und Pflichtgefühl, welches seine Existenz als wertvoll über sein individuelles Leben hinaus erscheinen ließ.

Kinderlosigkeit galt angesichts dieser Bedeutung des Ahnenkultes als ein schlimmes Vergehen, das als mangelnde „Kindesliebe gegenüber den Ahnen und Eltern“ (Hyo) interpretiert wurde. Es war im traditionellen Korea durchaus üblich, dass der Hausherr, um durch Unfruchtbarkeit und der hohen Sterberate verursachten Ausfälle in der Fortsetzungsreihe zu vermeiden, sich eine Nebenfrau nehmen konnte oder einen Sohn adoptierte (Chae, Ki-hwa 2000, 31-33).

Ein weiterer Grund für die Bevorzugung von Knaben vor Mädchen, war der, dass man in der agraren Gesellschaft des vormodernen Koreas mit ihrer arbeitsintensiven, kollektiven Produktionsweise erstere für die Arbeit auf dem Feld einteilen konnte.

Durch die Industrialisierung wurden die Arbeitnehmer gezwungen, in die Nähe der industriellen Arbeitsplätze zu ziehen, so dass die Familienverbände auseinandergerissen wurden und die jüngeren Leute in die Städte zogen. „Die Verstädterung durch Industrialisierung führte zur ökonomischen Unabhängigkeit des Individuums von der Großfamilie, der Verwandtschaft und der Dorfgemeinschaft. Der erheblich verminderte Reis- und Getreideanbau, der kollektive Arbeit forderte, ließ die traditionelle Gruppenarbeit verschwinden“ (Chae, Ki-hwa 2000, 67).

Ab 1960 hat in Korea die Kinderzahl pro Haushalt stark abgenommen. Dies war das Ergebnis von Bemühungen der Regierung zur Geburtenkontrolle mit dem Ziel, die Bevölkerungszahl zu vermindern und damit die Effektivität der Wirtschaft des Landes zu erhöhen. Ernsthaft vorangetrieben wurde in Korea eine Politik mit dem Ziel der Verminderung der Bevölkerungszahl nach 1962. Um die Kinderzahl pro Haushalt zu reduzieren, gab die Regierung zunächst das Motto aus: „Nur zwei gebären und gut erziehen“ und später gar „Ein Kind pro Haushalt“. Die energische Geburtenbeschränkung der Regierungspolitik entsprach der Überzeugung der Eltern, die lieber weniger Kindern eine gute Ausbildung zukommen lassen wollten. So begann die Geburtenzahl schnell zu sinken. Heutzutage wirken die erfolgreichen Maßnahmen der Geburtenkontrolle noch nach, während jedoch nun heutzutage umgekehrt der starke Geburtenrückgang als ein ernsthaftes Problem Koreas angesehen wird (Oh Man-seok u.a. 2000, 306-307).

Die Zahl der Singles und der Personen, die spät heiraten, nimmt ständig zu. Aber die Tatsache, dass es in Korea so wenig neue Geburten gibt, hat noch einen anderen Grund. Traditionell hat der Mann gearbeitet und die Frau sich um den Haushalt und die Kinder gekümmert. Diese geschlechtsspezifische Arbeitsteilung wurde auch beibehalten, nachdem viele Frauen arbeiten gingen. Heutzutage arbeitet ungefähr die Hälfte der Frauen nach der Heirat weiter.

Diese Doppelbelastung hat dazu geführt, dass die Frauen keine oder wenige Kinder gebären. Ein weiterer Grund ist die enorme finanzielle Belastung, die Kinder mit sich bringen. Vor allen sind dies die hohen Kosten für den Nachhilfeunterricht der Kinder.

Der Früherziehungs-Boom seit den 1990ern drängte Jungverheiratete dazu, hohe Geldsummen für die Erziehung der Kinder auszugeben. Der Konkurrenzkampf um die Aufnahme in eine gute Universität verschlingt Unsummen von Geld, die für Nachhilfeunterricht ausgegeben werden, damit die Aufnahmeprüfungen in die Universität bestanden werden (Lee, Sang-honn/ Yoon, Tack-lim 2005, 59).

Bemühungen der Regierung, durch finanzielle Anreize die Geburt von Kindern zu erhöhen, liefen aufgrund der galoppierenden Preise für die Nachhilfestunden ins Leere.

Viele Frauen scheuen die Doppelbelastung Beruf und Kinderaufzucht, so dass sie keine oder wenige Kinder gebären.

Die Geburtsrate bei koreanischen Frauen sank von 4,53 Kindern im Jahre 1970 auf 1,08 Kinder im Jahre 2005 ab. Korea ist mittlerweile das Land mit der niedrigsten Geburtsrate unter den OECD-Ländern (Yi Sun-hyeong 2009, 11-14).

Ein wichtiger Grund dafür ist die Tatsache, dass die meisten Frauen in Korea eine hohe Ausbildung genossen haben und innerhalb der Gesellschaft in wichtige Positionen aufgestiegen sind. Damit einhergehend hat sich in Korea auch die Einstellung gegenüber der Rolle der Geschlechter³⁵ in den letzten Jahren deutlich gewandelt.

Tabelle 4.2: Anteile der Personen über 25 Jahre in Korea mit abgeschlossener Hochschulausbildung (Angaben in %)

	Gesamt	Jungen	Mädchen
1955	1,3	2,4	0,3
1966	3,7	6,7	1,0
1970	4,9	8,5	1,6
1980	7,7	12,0	3,6
1990	14,1	20,1	8,3
1995	19,2	25,7	12,8

Quellen: NSO (1960-1995), KWDI (1994) und KWDI (1996)

In den letzten 40 Jahren hat sich in Korea die Zahl der Personen mit einem höheren Bildungsabschluss beinahe verneunzehnfacht. Noch beeindruckender ist die Erhöhung der Zahl der Bildungsabschlüsse bei Frauen. Hatten im Jahre 1955 lediglich 3 von 1000 Frauen einen Universitätsabschluss, so war es im Jahre 1995 bereits jede achte Frau, was einen Anstieg um das fast Dreihundvierzigfache bedeutet (Kim, Anna 2001, 93). Auch steigt der Anteil der Mädchen, die die Hochschule besuchen, ständig an, 1995 waren es 49,8%, im Jahre 2007 besuchten bereits 82,2% der koreanischen High-School-Absolventinnen eine Hochschule (KOSIS o.J.). Vor allem führt diese steigende Bildungsbeteiligung der Frauen auch zu einer kontinuierlich zunehmenden Erwerbsbeteiligung von Frauen auf dem Arbeitsmarkt³⁶.

Tätigkeiten außerhalb des Hauses, die früher meistens von Männern verrichtet wurden, werden seit der Industrialisierung auch von Frauen erledigt. Anfangs wurden nur ledige Frauen eingestellt, mit fortschreitender Industrialisierung nahm dann die Beschäftigung auch

³⁵ Im Gegensatz zu der traditionellen Gesellschaft, in der die Geburt männlicher Nachkommen bevorzugt und den Jungen Bildung und den Mädchen Hausarbeit aufgetragen wurde, realisiert sich in der heutigen Erziehung in Korea der Gleichheitsgedanke der Geschlechter. Es scheint mittlerweile so zu sein, dass die Geburt männlicher Nachkommen nicht wie früher bevorzugt wird und Mädchen und Jungen nicht mehr unterschiedlich erzogen werden. Weil man unabhängig vom Geschlecht des Kindes schulischen Erfolg erwartet, erzieht man Mädchen und Jungen gleichermaßen in der Hoffnung auf gute Resultate. Auch wenn es durchaus möglich erscheint, dass es Unterschiede gibt im Hinblick auf die Erwartungshaltung gegenüber Mädchen und Jungen, so stellt das Phänomen der Gleichheit von Mann und Frau in der modernen koreanischen Gesellschaft an Betrachtungsweise der traditionellen Gesellschaft eine umwälzende Veränderung dar (Yi Sun-hyeong 2009, 11-14).

³⁶ Die Frauenerwerbsquote stieg in Korea von 31,5% im Jahre 1966 auf 41,9% (1985), 49,7% (2002) und 50% (2005) an (Kim Gyeong-geun 2003, 93; Heo-Hye-gueong/ Kim Seung-heui 2006, 245)

verheirateter Frauen zu und folglich wurde das Ehepaar, bei dem beide Partner berufstätig sind, ein neuer Typus einer koreanischen Familie (Heo Hye-gyeong/ Kim Seong-heui 2006, 244-245).

Zu der niedrigen Geburtenrate gesellte sich nun auch die Zunahme der Scheidungsrate als ein ernsthaftes gesellschaftliches Problem. Unter den OECD-Ländern ist Korea das Land mit der stärksten Zunahme von Scheidungen. Die Scheidungsrate stieg in Korea ab Anfang, Mitte der 1990er Jahre jährlich um etwa 0,5% pro Jahr. Im Jahre 2006 ließen sich 2,8 von 1000 Paaren scheiden. Unter den OECD-Ländern hat Korea damit die dritthöchste Scheidungsrate hinter den USA und Großbritannien. Meist wird die Scheidung von den Frauen eingereicht. Nach Familienfesttagen steigt die Zahl der Antragstellerinnen jeweils an, ein Reflex von Schwierigkeiten mit den Schwiegereltern, da die Heirat in Korea immer noch auch eine Verbindung zweier Familien darstellt. Besonders hoch ist die Scheidungsrate bei jungen Menschen (Jang Guk-jang 2007).

Ein weiteres Phänomen ist, dass das durchschnittliche Heiratsalter in den letzten 10 bis 20 Jahren in Korea im Schnitt um zwei Jahre für beide Geschlechter gestiegen ist. Männer heiraten mit etwa 29 oder 30; Frauen mit 27 oder 28 (KBS World 2009). Die Trennung von Familien verursacht verschiedene Probleme, darunter Schäden an der Psyche der Kinder, die Störungen des Wachstums und der Entwicklung der Kinder bewirken können. Da trotz hoher Scheidungsziffern das Thema Scheidung bei vielen Koreanern ein Tabu ist, ist es schwierig herauszufinden, welche Kinder Scheidungsfamilien entstammen und welche nicht. Viele Geschiedene versuchen die Tatsache, dass sie geschieden sind, geheim zu halten. Deshalb ist es schwierig, die Lebensverhältnisse von Scheidungskindern zu erforschen (Yi Sun-hyeong 2009, 9-10).

4.3. Medien unter besonderer Berücksichtigung von Computerspielen

Auch gilt Korea als ein Land, in dem technische Innovationen sehr früh und intensiv, auch bereits von Kindern, genutzt werden. Im Hinblick auf die Ausstattung mit Internet-Verbindungen liegt Korea in der internationalen Spitzengruppe. Koreaner sind Computer-Fans. Es gibt drei Fernsehkanäle, die auf Liveübertragungen von Computerspielen spezialisiert sind. Gute Computerspieler sind anerkannte Stars in Korea und verdienen sehr gut. Die Computerbegeisterung der Koreaner wird als „koreanische Welle“ staatlicherseits vermarktet und ist ein Markenzeichen des Landes.

Ende 2006 gab es in Korea ca. 34,9 Millionen Internetbenutzer bei einer Bevölkerung von knapp 50 Millionen. Bei den über Dreijährigen liegt der Anteil der Internetnutzer bei 74,1%. Insbesondere bei den unter 30jährigen wird das Internet fast von allen benutzt (6-19jährige 98,5%, 20-29jährige 98,9%, 30-39jährige 94,6%) und ist ein Teil des Alltags der Koreaner.

Im Jahre 2006 besaßen 98,4% der koreanischen Familien mit Kindern bis zu 13 Jahren einen Computer und 97,9% einen Internetanschluss. Haben im Jahre 2000 erst 63,7% der Grundschüler das Internet benutzt, so waren es im Jahre 2001 bereits 87,3%, 2003 91,0% und 2006 97,6%. Auch werden die koreanischen Internetuser immer jünger. Bereits Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren sind zu 51,9% im Internet unterwegs, von diesen benutzen 86,6% das Internet zum Spielen (National Internet Development Agency of Korea 2007, 2-3).

Computer und Internet haben somit im Alltagsleben der koreanischen Kinder einen festen Platz. Dies gilt vor allem für Computerspiele, die sich bei jung und alt größter Beliebtheit erfreuen.

In Korea gibt es seit 2002 wie für Fußball und Baseball eigene Ligen für Profi-Computerspiele. Das beliebteste ist Starcraft, das über das Internet gespielt wird, entweder zu Hause oder in einer von 25.000 Computerspielhallen des Landes. Anders als in Europa hat eSports in Korea außer bei den Älteren einen guten Ruf. Als der Superstar Lim Yo-Hwan seinen Militärdienst antreten musste, bildete die Korean Air Force sogar ein eigenes Starcraft-Team, damit er weiter sein Spiel spielen konnte, was nebenbei freilich eine gute Werbung für die Air Force bedeutete. Jeden Monat gibt es in Korea einen Event, bei dem koreanische Jugendliche eine Profi-Lizenz als Computerspieler erwerben können. Die großen Teams werden von bekannten koreanischen Firmen gesponsert. Die Computerspiele werden nicht nur im Fernsehen übertragen, sie sind Live-Spektakel mit vielen Zuschauern in großen Hallen (Massive Squad 2009).

Viele Jugendliche eifern ihren Stars nach und sitzen von der großen Karriere als Profispieler träumend stundenlang vor dem Computer und spielen, manche bis zur Erschöpfung. Zugunsten des Computerspiels wird oft die Schule vernachlässigt und wenn der Traum vom Profi zerplatzt, entstehen persönliche Tragödien. Bei einigen ist das Computerspiel bereits eine Sucht geworden. Das übermäßige Computerspiel bei koreanischen Kindern hat sich bereits zu einem gesellschaftlichen Problem entwickelt.

Jeong Sun-ja (2001) stellt fest, dass mit zunehmendem Suchtgrad das Verhalten der Kinder negativ beeinflusst wird und sich auch körperliche Symptome sowie Behinderungen in der Motorik zeigen. Auch werden das gesellschaftliche Handeln und zwischenmenschliche

Beziehungen in Mitleidenschaft gezogen. Schließlich werden auch die schulischen Leistungen immer schlechter (Kim Cheol-min 2003,16). Das Desinteresse der Eltern oder die Berufstätigkeit der Mütter verschlimmern das Problem der Computerspielsucht der Kinder.

Vorangetrieben wurden die Computer-Ligen vom Ministerium für Kultur und Tourismus, welches die Computerspielindustrie damit fördern wollte (Yi Jae-il 2000).

Es wird daher auch zu untersuchen sein, inwieweit der Computergebrauch konkret in den Fallbeispielen vorliegender Untersuchung das Leben der Kinder prägt und inwieweit Verhäuslichungstendenzen sowie die Mediatisierung in Korea dadurch verstärkt worden sind.

4.4. Bildung in Korea

4.4.1. Überblick

Die Industrialisierung, die sich in den 20 bis 30 Jahren nach dem Korea-Krieg vollzog, schuf für die koreanische Bevölkerung einen Wandel in den Anforderungen mit sich, die an sie gestellt wurde. Anders als in der neo-konfuzianischen Agrargesellschaft waren in der modernen Industriegesellschaft weniger tugendhafte Einstellungen, sondern gute Schulnoten und akademische Abschlüsse gefragt. Die Modernisierung schuf einen Bedarf an qualifizierten Arbeitsplätzen. Dies führte in den 1960er Jahren zu einer quantitativen Expansion der Bildung. Mit der Schaffung zahlreicher Ausbildungsplätze wollte die Regierung bewirken, dass die Arbeitsplätze mit geschulten Kräften besetzt werden können. Somit reflektiert das Engagement für die Bildung in Südkorea nicht nur individuelle Wünsche der Bevölkerung. Sie war eine unverzichtbare Voraussetzung für die Modernisierung und Industrialisierung Koreas. Man kann somit in Südkorea einen direkten Zusammenhang zwischen Bildungsboom und Bildungsexpansion mit dem in den 60er Jahren einsetzenden Industrialisierungs- und Modernisierungsprozess sehen. Hier gibt es zwar Parallelen zu Deutschland³⁷, bedenken muss man jedoch, dass der Modernisierungsprozess in Deutschland wesentlich mehr Zeit gebraucht hat als in Korea, wo alles in einer zeitlich stark gedrängten Form verläuft und die dadurch verursachten gesellschaftlichen Veränderungen

³⁷ Geißler (2006, 279) beschreibt die Situation in Deutschland wie folgt: „Der Qualifikationsbedarf steigt des weiteren dadurch an, dass die Verwissenschaftlichung und Technisierung mit einer wachsenden Komplexität der Gesellschaft einhergeht – mit zunehmenden Differenzierungen und Spezialisierungen in Wirtschaft, Sozialstruktur und Politik sowie mit zunehmenden internationalen Verflechtungen. Wissen – und dabei wiederum insbesondere das theoretische Wissen – gewinnt eminent an Bedeutung für das wirtschaftliche und gesellschaftliche Leben und den sozialen Wandel; es wird zunehmend zur Triebkraft für die ökonomische und soziale Entwicklung“.

somit sehr rasch erfolgten. Was in Deutschland mehrere Generationen gebraucht hat, soll in Korea innerhalb weniger Jahre geschehen. Gefördert wurde das Wirtschaftswachstum durch die Militärdiktatur unter Park Chung-hee. Diese ließ, nachdem sich Park im Jahre 1963 zum Präsidenten hat wählen lassen, auch die Schulen in Korea modernisieren, die „durch das damalige militärische Regime zugleich im wirtschaftlichen Interesse instrumentalisiert“ (Bendl 2007, 106) wurden. Auch nachdem in den 1980er Jahren jüngere Militärs unter Chun Doo-hwan die Macht in Korea übernommen hatten, setzte sich der wirtschaftliche Aufschwung fort. Eine Aufgabe der Schulen in dieser Zeit bestand darin, „kapitalistische, antikommunistische und auch chauvinistische Ideologien im Lande zu erhalten und weiter zu verbreiten“ (vgl. H. Y. Lee u.a. 1992). Aufgrund der Wachstumspolitik des Militärregimes hatte das Schulsystem freilich auch die Aufgabe, möglichst viele qualifizierte Arbeiter auszubilden. Es wurden Bildungsreformen durchgeführt, deren Ergebnis es war, „dass die Fächer Computerkunde und Englisch in den Vordergrund der Schulbildung gerückt wurden“ (Kim, Young-Ran 2002, 7). Vom Präsidenten Park Chung-hee stammt die Aussage, die Bildung sei „die zweite Wirtschaft“ Koreas. Neben der normalen Schulbildung wird ab den 70er Jahren in Korea auch eine berufliche Ausbildung angeboten. Dies wird auch von offizieller koreanischer Seite besonders hervorgehoben: „The 1970s are characterized as the decade of fundamental reform in the economy education“ (MOE 2000, 32). Anfang der 80er Jahre war der Privatunterricht für die Aufnahmeprüfung zur Universität zu einem sozialen Problem geworden. Aus finanziellen Gründen konnten ihn sich nur Angehörige der Obersicht leisten. Die Familien aus der Mittel- und Unterschicht verlangten somit das Verbot des Privat-Unterrichts. Seit Mitte der 80er Jahre begann man, in Korea von einer „Bildungsexpansion“ zu sprechen. Begriffe wie Overeducation („Über-Bildung“) und Diploma inflation („Bildungsinflation“) bürgerten sich ein (Kim, Young-Ran 2002, 7-8).

Nach dem Einsetzen des Demokratisierungsprozesses in Korea, der dazu führte, dass ab 1987 der Staatspräsident direkt vom Volke gewählt wird, änderten sich auch die Ziele im Bildungswesen unter dem Schlagwort „human education“. Seit 1996 werden Anstrengungen zu einer Bildungsreform unternommen. Statt der Zielsetzung „Anti-Kommunismus“ wurde nun eine Orientierung an einer „autonomen und kreativen Menschenbildung in einer globalen, medialen Gesellschaft“ angestrebt. Durch die Einführung des offenen Unterrichts, einer verstärkten Schulautonomie und mit „after school programs“ usw. sollen die neuen Ziele erreicht werden (Son, Seung-nam 2007, 57). Aber, da das top-down-Denken weiterhin ein

Element der politischen Kultur Koreas darstellt, wurden diese Reformen als Befehle an die Schulen weitergeleitet, wo sie nun meist nur, um der Form genüge zu tun, mehr schlecht als recht umgesetzt werden.

Das koreanische Schulsystem ähnelt dem amerikanischen und ist nach dem Schema 6-3-3-4 aufgebaut, d.h. 6 Jahre Grundschule, 3 Jahre Mittelschule, 3 Jahre Oberschule, 4 Jahre Studium bis zum Bachelor. Die Primarstufe umfasst in der Regel die Klassenstufen 1 bis 6, eine Differenzierung nach Städten und Bundesländern gibt es nicht. Es ergibt sich somit folgende Abfolge:

Primary School (6 Jahre)	Grundschule
Middle School (3 Jahre)	Mittelschule
High School (3 Jahre)	Oberschule
University, College (4Jahre)	Universität, HH, HH (Bachelor)
Graduate School (2 Jahre)	Universität (Magister)

Der Eintritt in die Grundschule erfolgt in Korea nach Vollendung des 6. Lebensjahres. Wie in Deutschland gibt es kein Schulfachprinzip, jeder Lehrer kann im Prinzip alles unterrichten. An die sechsjährige Grundschule schließt die dreijährige Mittelschule an, die als unterer Sekundarbereich bzw. Sekundarbereich I zu bezeichnen ist. Der Besuch der beiden Schulen ist in der Regel verpflichtend, und daher ist keine besondere Übergangsauslese von der Grundschule zur Mittelschule vorhanden. Sitzenbleiben gibt es nicht. Leistungsschwache Schüler müssen mitgenommen werden.

Die Zahl der Unterrichtsstunden beläuft in einer koreanischen Grundschule in der 1. und 2. Jahrgangsstufe auf 25 Stunden pro Woche, in der 3. und 4. Jahrgangsstufe auf 29 Stunden und in der 5. und 6. Jahrgangsstufe auf 32 Stunden³⁸ (Seo Jeong-suk u.a. 2003, 140-142). In Korea wird auch samstags unterrichtet. Seit 2005 ist einmal im Monat samstags schulfrei.

³⁸ In Deutschland beträgt die Wochenstundenzahl für die 1. Klasse durchschnittlich 19, bis zum 4. Schuljahr steigt sie auf durchschnittlich 26 Wochenstunden an (Gudjons 2001, 279).

Während in Deutschland nach der vierjährigen Grundschule eine Differenzierung zwischen Hauptschule, Realschule und Gymnasium erfolgt, gibt es in Korea erst nach der Middle School eine Ausdifferenzierung. Die meisten Schüler gehen in die normale High School, andere besuchen eine berufliche Oberschule.

Im Falle der letzteren gibt es Agrarschulen, Handelsschulen, Internetschulen, Technischulen, Autoschulen, Designschulen etc. Diese Oberschulen bilden direkt für einen Beruf aus. Zumal es aber immer schwieriger wird, mit einem derartigen Abschluss einen Beruf zu finden, werden die allgemeinbildenden Schulen, die auf das Studium an einer Universität vorbereiten, bevorzugt (Son Seung-nam 2007, 57).

Das Bestehen einer landesweit einheitlicher Aufnahmeprüfungen ist für den Wechsel von der Mittelschule in die Oberschule Voraussetzung. Diese Prüfungen finden in der Regel je nach Typ der Oberschule zeitlich versetzt statt. Bevor die Schüler sich also für eine dieser Prüfungen anmelden, müssen sie sich aber zuerst für die Schulart, die sie besuchen möchten, entscheiden. Im Jahr 1995 besuchten 85% der 16jährigen die Oberschule, davon ging die Hälfte in die allgemeine Oberschule, 35% besuchten eine berufliche Oberschule. Der erfolgreiche Abschluss der Oberschule stellt eine Qualifikation zum Besuch von Universitäten und Colleges dar. Zusätzlich gibt es jedoch noch Aufnahmeprüfungen für den Zugang zu den Universitäten. Diese bestehen aus zentralen Universitätsaufnahmeprüfungen und Interviews. An den Universitäten können akademische Abschlüsse erworben werden, die Colleges sind stärker berufsorientiert. Ein Bachelorstudium dauert in Korea 8 Semester, das Masterstudium zwischen 4 und 6 Semester. Nach dem Masterstudium ist eine Promotion möglich, für die in der Regel mehr als 3 Jahre benötigt werden (Kim, Anna 2001, 90).

4.4.2. Bildungskultur

4.4.2.1. Konfuzianismus und Bildung

Der enorm hohe Stellenwert, den Bildung in Korea hat, basiert auf einem geschichtlichen Hintergrund, der durch konfuzianische Werte³⁹ bestimmt ist.

Obwohl sich durch die Industrialisierung die Denkweise der Koreaner wie im Westen hin zu liberalistischem Denken, zu individualistischer Lebensführung sowie zur Bildung von Kleinfamilien verändert hat, ist es nicht einfach, die westliche Denkweise direkt auf die koreanische Lebensweise und Kultur zu übertragen, weil der Konfuzianismus als Sozialethik seit 2000 Jahren Denkweise und Gesellschaft der Koreaner vollständig geprägt hat. Noch befinden sich viele Lebensbereiche (Kultur, Gesellschaft, Politik, Erziehung) in Korea in einer engen Verbindung mit dem Konfuzianismus, den man deshalb auch als das traditionelle koreanische Wertesystem bezeichnet.

Das Interesse von Konfuzius galt der sozialen und ethnischen Oberschicht, deren Teil man im idealen Fall durch Bildung werden konnte. In Korea sah die Realität jedoch anders aus. Die Grenze zwischen den Schichten war sehr strikt. Yangban, also Mitglied der Oberschicht, war derjenige, dessen Vorfahren schon Yangban waren. Und Yangban, mit diesem Begriff verbindet man einen traditionell geprägten gebildeten Menschen, blieb man von Geburt bis zum Tod.

Die Yangban übten die Herrschaft aus und waren für die Durchführung der Riten zuständig. Ihrem Ideal entsprach es, sich ausschließlich mit geistiger Tätigkeit zu beschäftigen und die Vervollkommenheit ihrer Persönlichkeit nach Maßstäben einer festgelegten Moralordnung anzustreben (Song, Yong-min 2004, 10).

Im Gegensatz dazu stand die gesellschaftliche Schicht der Ssangnom. Ssangnom war, wessen Vorfahren Ssangnom war. Einem Ssangnom blieb in der Regel nichts anders übrig, als sich als Metzger, Schreiner, Händler oder Knecht der Yangban zu betätigen. Für

³⁹ Hervorzuheben sei insbesondere der Konfuzianismus, die Lehre des chinesischen Weisen Konfuzius, der von der Joseon-Dynastie (1392-1910) seit ihrer Gründung als Staatregion anerkannt wurde. „Ursprünglich war der Konfuzianismus eine unter vielen rivalisierenden Lehren in China, wurde aber im 1. Jahrhundert v. Chr. zur orthodoxen Lehre erhoben und Konfuzius für heilig erklärt. Es ist unklar, wann der Konfuzianismus in Korea eingeführt wurde, man nimmt jedoch an, dass die konfuzianische Lehre mit den chinesischen Schriften von der Han-Dynastie (206 v. Chr. –220 n.Chr.) durch deren vier Militärkolonien in der Mandschurei und Nord-west Korea (108 v. Chr.-313 n. Chr.; ab 75 v. Chr. blieb nur eine Kolonie, Lo-lang) nach Korea gelangt sein müsse, da die Grabsteine früherer Koguryo-Könige chinesische Inschriften tragen, die konfuzianische Inhalte wiedergeben“ (Kim, Young-Hee 1986, 81).

Mitglieder der Unterschicht war es schwer, in eine höhere Gesellschaftsschicht zu wechseln. Für die Ssangnom gab es keine Gelegenheit zu einer allgemeinen Bildung, sie waren Analphabeten, sie durften keine Mitglieder der Yangban-Schicht heiraten, sie hatten noch nicht einmal richtige Namen.

Die hierarchische Ordnung der Menschen untereinander wurde als eine Art göttlicher Ordnung angesehen und durfte nicht in Frage gestellt werden. Der Klassenunterschied galt als ein vom Himmel festgesetztes Schicksal (Song, Yong-min 2004, 10).

Bildung war in der neo-konfuzianisch geprägten koreanischen Gesellschaft ein Symbol für den Sozialstatus und das Prestige. Hohe Staatsämter konnten nur nach bestandenen Staatsprüfungen⁴⁰ übernommen werden. So gesehen war die traditionelle koreanische Gesellschaft eine Meritokratie. Allerdings standen diese Prüfungen nur den Angehörigen des Yangban-Standes offen. Diese Einstellungen zur Bildung, dass man nur durch diese einen hohen Sozialstatus erreichen kann, ist auch in der heutigen Leistungsgesellschaft nicht verschwunden. Sie haben sich im Gegenteil eher noch verstärkt (Kim, Young-Ran 2002, 8).

Das konfuzianische Bildungsideal hat auch heute noch großen Einfluss auf das Bildungsverhalten insbesondere auf die sog. „Akademisierung“ in Korea.

Der konfuzianische Bildungsbegriff enthält nicht die Ausbildung von speziellem Wissen und Können, das von einer praktischen Nützlichkeit wäre. So wird auch die Ausbildung in berufsqualifizierenden Kenntnissen, also in technischen handwerklichen Bereichen, von dem Konfuzianismus als Tätigkeit auf niedrigem Niveau angesehen. Die meisten Menschen streben somit zu white-collar-Tätigkeiten, zu Tätigkeiten also, die eine akademische Bildung voraussetzen. Alle streben einen möglichst hohen Bildungsabschluss an, was zu einer übertriebenen Ausbildung (overeducation) sowie einer Bildungsinflation führt.

Ein spektakuläres Wachstum erzielte die Zahl der Studierenden an koreanischen Universitäten und Colleges. Waren es lediglich 7.819 im Jahre 1945, so stieg die Zahl auf 3.577.447 im Jahre 2002. Als Ergebnis des Erziehungsfiebers besuchen mehr als 50% der

⁴⁰ Die staatlichen Prüfungen in China und Korea, die inhaltlich die konfuzianischen Klassiker zum Schwerpunkt hatten, haben zu einem merkwürdigen Sachverhalt geführt. Das Bestehen der Prüfung, also Bildung, war das Nadelöhr zum beruflichen Erfolg. Traditionell ganz zweckfreie Bildung verlieh somit die beruflichen und damit materiellen Chancen (vgl. Schoenfeldt 1996, 161). Auch heute ist in Korea akademische Bildung der Schlüssel zum Erfolg.

koreanischen Bevölkerung im Ausbildungsalter eine Universität. Addiert man die Besucher von Colleges, so kommt man auf mehr als 70% (Lee, Sang-honn/ Yoon, Tack-lim 2005, 62-65).

Tabelle 4.3: Expansion of University (Higher) Education (1945-2003)

Year Classification	1945	1960	1970	1980	1990	2000	2002	2003
Schools	19	85	232	357	556	1,184	1,303	1,421
Teachers	1,490	3,808	10,435	20,900	41,920	79,136	86,441	63,823
Students	7,819	101,041	201,436	601,494	1,490,809	3,363,549	3,577,447	3,588,039

*(2003: part-time lectures excluded)

Aus: Ministry of Education and Human Resources Development, Republic of Korea, 2005-2006; S. 16

Die Tatsache, dass Bildung für Koreaner traditionell einen hohen Stellenwert einnimmt, zeigt sich auch dadurch, dass es koreanischen Emigranten weltweit in erstaunlicher Geschwindigkeit gelingt, in die sozialen Mittel- und Oberschichten aufzusteigen. Insbesondere an amerikanischen Eliteuniversitäten studieren überproportional viele Koreaner. 80% der zweiten Generation der Koreaner in Deutschland studieren und streben somit eine akademische Tätigkeit an (Seelmann 2007, 1).

4.4.2.2. Bildungsmeritokratie

Schoenfeldt (1996, 107) bezeichnet Südkorea treffend als eine Bildungsmeritokratie, d.h. der formale Bildungsstand, der Titel, der Ruf der besuchten Universität sind ausschlaggebend dafür, welchen Status jemand in der Gesellschaft hat, und haben somit auch entscheidende Bedeutung im Berufsleben.

Es ist nicht übertrieben, wenn man behauptet, dass man im Hinblick auf die koreanische Gesellschaft, in der ein Klima herrscht, in dem der Bildungsabschluss das Wichtigste für den weiteren Lebenslauf der Menschen darstellt, von einer „Bildungsabschluss-Gesellschaft“ bzw. „credencialism“ (Kim Bu-tae 1995) oder einer „Bildungsmeritokratie“ (Schoenfeldt 1996) sprechen kann. Bildungsabschluss-Gesellschaft bedeutet: In einer Gesellschaft fungiert

der akademische Lebenslauf als ein ausschlaggebendes Kennzeichen der Gesellschaftsstruktur, in der die Bildungsmeritokratie zur herrschenden Ideologie der Gesellschaft geworden ist (Kim Bu-tae 1995). Der Konkurrenzkampf in der Erziehung um einen akademischen Lebenslauf ist kein Selbstzweck der Erziehung, nach dem sich der Mensch auf natürlicher Weise sehnt, er ist vielmehr darauf ausgerichtet, die Chancen auf dem Arbeitsmarkt im Hinblick auf Einstellung, Gehalt und Beförderung zu verbessern. Man muss somit bessere Voraussetzungen mitbringen als andere, um einen gesellschaftlich anerkannten Beruf ergreifen zu können. Das heißt wiederum konkret, man muss einen Abschluss einer der sogenannten Eliteuniversitäten vorweisen, und um in eine solche Universität aufgenommen zu werden, muss man den heftigen Konkurrenzkampf um gute Noten bzw. Prüfungsleistungen bestehen (Yi Jin-hwa 2007, 1).

Sogar im Hinblick auf die Vermählung stellt der akademische Lebenslauf ein wichtiges Kapital dar. In der Gesellschaft der früheren Neuzeit war es üblich, dass Personen, die aus ähnlichem sozialen Stand stammten, miteinander heiraten. In der Gegenwart hängt die Hochzeit der geeigneten Heiratskandidaten vom „akademischen Lebenslauf“ ab, der inzwischen der Maßstab des gesellschaftlichen Status eines Menschen geworden ist. Dies bedeutet konkret, dass Akademiker nur untereinander heiraten. Ab der zweiten Hälfte der 1960er Jahre wurde deutlich, dass das Niveau des akademischen Lebenslaufs der Maßstab für die gesellschaftliche Stellung der Menschen in Korea war. Bis zu den 1950er Jahren war die wirtschaftliche Struktur Koreas noch sehr leistungsschwach. 70% der Bevölkerung betrieben Landwirtschaft und 10% arbeiteten im produzierenden Gewerbe. Ab der zweiten Hälfte der 1960er Jahre stabilisierte sich die Industriestruktur Koreas. Mit qualitativen Verbesserungen der Industriestruktur wuchs auch die Wirtschaft des Landes. Demgemäß wurde ein großer Teil der Bevölkerung, die vorher Landwirtschaft betrieben hatte, nun in der Industrie beschäftigt. Die Erwerbsstruktur Koreas veränderte sich drastisch. 70% der vormals in der Landwirtschaft tätigen gingen nun Beschäftigungen im sekundären und tertiären Sektor nach. Die Zeit der zweiten Hälfte der 1960er Jahre bis zu den 1970er Jahren war in Korea eine Zeit des rasanten Wirtschaftswachstums. Dieser wurde erarbeitet von Menschen, die in den 1940ern, 1950ern und 1960ern ihre gymnasiale Schulbildung erhalten hatten. Weil die Mehrheit der Menschen miterlebt hatte, von wie großer Bedeutung der Bildungsabschluss für den sozialen Aufstieg war, festigte sich ihre Haltung, dass gerade ein guter Schulabschluss von großer Effizienz ist. Man spricht somit von einer Zeit, in der der Bildungsmythos in Korea seine Festigung erfuhr (Kang Chang-dong 2003, 280-283).

In den 1960er und 1970er Jahren hatte sich die Struktur der sozialen Schichtung in Korea noch nicht verfestigt. Ein Wechsel der sozialen Schicht auf der Grundlage einer guten Ausbildung war somit häufig. In den 1980er Jahren hatte sich die Struktur der sozialen Schichtung jedoch stabilisiert, so dass es schwieriger wurde, nur auf der Grundlage einer guten Bildung in eine höhere Gesellschaftsschicht aufzusteigen. Dies bedeutet, dass ein Hochschulabschluss keineswegs mehr eine hohe soziale Position garantierte, dieser war nun nur noch die Mindestqualifikation für die Teilnahme an der Konkurrenz um höhere Positionen. Der Hochschulabschluss ist nun also die Qualifikation, die die Chance zur Teilnahme an der Konkurrenz um Positionen ermöglicht. Obwohl der Wert des Hochschulabschlusses sich im Laufe der Zeit abgeschwächt hat, besitzt man ohne ihn keine Chance, am Wettbewerb um gute Stellen teilzunehmen. Wer in Korea nicht über einen Hochschulabschluss verfügt, hat nicht nur sichtbare gesellschaftliche und wirtschaftliche Nachteile hinzunehmen, sondern ist auch Objekt unsichtbarer hämischer Andeutungen und Bemerkungen. So gesehen hat sich die Bedeutung eines Hochschulabschlusses zwar erheblich geändert, es gibt in der koreanischen Gesellschaft aber immer noch genug Gründe dafür, ihn unbedingt anzustreben. Der Hochschulabschluss schützt vor unsichtbaren Unterschieden in der sozialen Rangordnung in Korea und hat eine beträchtliche symbolische Bedeutung (Kang Chang-dong 2003, 296-297).

Als ein guter Bildungsabschluss zu einem Weg zu sozialer Macht wurde, erfuhren Schulbildung und schulische bzw. akademische Cliquen, ohne dass dabei auf substantielle Aspekte geachtet wurde, eine hohe Achtung. Angesichts dieser Vorgänge wurde es bei vielen Studenten Mode, aufgrund des dekorativen Effekts, sich auch dann, wenn es eigentlich als wenig sinnvoll erschien, in Graduate Schools einzuschreiben oder ein Auslandsstudium zu wagen. Wer, ohne den tatsächlichen Bedarf auf dem Arbeitsmarkt zu berücksichtigen, nur um sein soziales Ansehen zu steigern, eine höhere Bildung aufnahm, trug damit oftmals unfreiwillig zur Steigerung der Anzahl der hochgebildeten Arbeitslosen bei. Freilich gibt es auch in Korea zahlreiche Personen mit einer hohen Ausbildung, die eine ihrer Ausbildung entsprechende Arbeitsstelle finden, das verwegene Streben nach höherer Bildung ohne Berücksichtigung der Arbeitsmarktsituation führte jedoch zu einer großen Masse gebildeter Arbeitsloser⁴¹ (Oh Man-seok u.a. 2000, 30).

⁴¹ Nach Oh Yuk-hwan gibt es wohl keinen Ort, an dem der Ausdruck Lumpen-Bourgeois so passend erscheint wie in der koreanischen Gesellschaft. In der Joseon-Zeit, der Zeit der japanischen Herrschaft und auch heutzutage könne dieser Ausdruck verwendet werden. Gemeint ist damit, dass dann, wenn trotz hoher Bildung keine entsprechende finanzielle Entschädigung erreicht werden kann, die Koreaner trotzdem großen Wert auf

Andererseits fördert die koreanische Regierung eine Akademisierung der Gesellschaft. Um die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen, setzt sie in den Bereichen Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur auf den Aufbau von Konkurrenzsituation. Da Korea ein Land mit nur geringen Bodenschätzen ist, strebt die Regierung an, den Konkurrenzkampf innerhalb des Landes zu erhöhen in der Hoffnung auf die Ausbildung später verfügbaren Arbeitskräfte, da im internationalen Wettbewerb Kenntnisse und Informationen immer mehr an Wert gewinnen. Die Maßnahmen zur Erhöhung des Konkurrenzkampfes legen ihr Hauptaugenmerk auf die Vergütung und die Ermunterung des Siegers.

Diese Maßnahmen zur klaren Unterscheidung zwischen Siegern und Verlierern werden durchgeführt, indem der Sieger besser als früher honoriert wird. Als Sieger gilt, wer einen möglichst hohen Bildungsabschluss besitzt und einer Schulclique mit großem Ansehen angehört (Oh Yuk-hwan 2002, 386).

Um einen mit hervorragenden Bedingungen ausgestatteten sozial anerkannten Arbeitsplatz bekleiden zu können, muss man einen Abschluss einer Eliteuniversität vorweisen, und mit dem Ziel, in eine dieser Universitäten aufgenommen zu werden, beginnt der harte Konkurrenzkampf schon in der Grundschule.

soziale Anerkennung legen, die sie für die Mühen der Ausbildung entschädigt. In letzter Zeit gibt es in Korea immer mehr Arbeitslose, die deshalb eine Arbeit ablehnen und vom Unterhalt der Eltern leben, weil die Arbeit, die ihnen angeboten wird, nicht dem Niveau ihrer Ausbildung entspricht. Diese Personen werden in Korea als Lumpen-Bourgeois bezeichnet. Koreaner sehen auch eine wirtschaftlich nutzlose Ausbildung keineswegs als Verschwendung an. Weil sie die Schulbildung als notwendig ansehen, beurteilen sie sie nicht nur nach ihrem finanziellen Nutzen. Die Eltern halten es für ihre Pflicht, die Unkosten für die Erziehung ihrer Kinder aufzubringen. Eltern, die ihren Kindern die Chance für die höchste akademische Laufbahn nicht anbieten können, denken, dass sie ihre Pflicht den Kindern gegenüber nicht erfüllt haben (Oh Yuk-hwan 2002, 306- 307).

4.4.2.3. Erziehungsfieber

Ein Charakteristikum des koreanischen Erziehungsphänomens ist das Erziehungsfieber der Eltern. Es ist anzunehmen, dass dieses Erziehungsfieber die guten Leistungen der koreanischen Schüler in den PISA-Tests bewirkt hat.

Erziehungsfieber ist ein Begriff, der nicht nur in Korea, sondern auch in anderen asiatischen Ländern wie China und Japan, in denen chinesische Zeichen benutzt werden, bekannt ist. Erziehungsfieber ist die wörtliche Übersetzung des Wortes *gyoyungyeol* (教育熱), das sich aus *gyoyuk* (教育 Erziehung) und *yeol* (熱 Fieber) zusammensetzt (Kim Ju-hu/ Lee Jong-gak/ Lee Soo-kwang 2005, 8).

Bei der Bestimmung der Bedeutung des Wortes „Erziehungsfieber“ lassen sich fünf Aspekte unterteilen:

- Der Begriff „Erziehungsfieber“ hat eine eigene Bedeutung und lässt sich nicht durch bisher existente Begriffe ersetzen.
- Der Begriff „Erziehungsfieber“ ist angesichts der besonderen Bedeutung akademischer Lebensläufe und von Schulcliquen nahe dem Begriff „Schulerziehungsfieber“.
- „Erziehungsfieber“ ist ein negativer Begriff, der einen Zustand beschreibt, der sich von der Normalität entfernt hat.
- „Erziehungsfieber“ ist ein Begriff, der geschaffen worden ist, um die Bildungssituation innerhalb der koreanischen Gesellschaft zu beschreiben.
- Man kann somit den Begriff „Erziehungsfieber“ weniger als psychisches Merkmal von Personen denn als Ausdruck für ein gesellschaftliches Klima ansehen: „Erziehungsfieber“ bedeutet, dass innerhalb der gesamten koreanischen Gesellschaft ein ausgeprägtes Bildungsbedürfnis um sich greift und zu einem Streben nach einer hohen akademischen Laufbahn und nach der Zugehörigkeit zu besonders einflussreichen Schulcliquen führt, das über das Maß des Normalen hinausgeht (Oh Yuk-hwan 2002, 18).

Trotz massiver gesellschaftlicher Veränderungen blieb das Erziehungsfieber in Korea bestehen. Es gibt verschiedene Gründe dafür, dass dieses Erziehungsfieber nicht nachlässt:

- Innerhalb der koreanischen Gesellschaft, die stark von neokonfuzianischen Traditionen geprägt ist, bilden akademischer Grad und die Zugehörigkeit zu Schulcliquen das Rückgrat für gesellschaftliche Machtpositionen.
- Zur Förderung des Wirtschaftswachstum des Landes wurde durch Maßnahmen der Familienplanung die Zahl der Kinder in den Familien reduziert, was dazu führte, dass nun in den Familien für jedes einzelne Kind mehr Geld für die Ausbildung zur Verfügung steht.
- Durch zahlreiche Umbrüche innerhalb der koreanischen Gesellschaft ist die gesellschaftliche Struktur im Hinblick auf Ansehen und Schichtzugehörigkeit mehrfach zusammengebrochen, so dass die strukturellen Barrieren für den Wandel der gesellschaftlichen Schichtzugehörigkeit sehr niedrig wurden und das Streben nach gesellschaftlichem Aufstieg weite Bevölkerungsteile erfasste.
- Die Eltern aus unteren und mittleren Gesellschaftsschichten haben einerseits ihren Kindern mehr Bildungsmöglichkeiten geboten, um ihnen einen gesellschaftlichen Aufstieg zu ermöglichen. Die Eltern aus höheren Schichten haben jedoch, um diese Herausforderungen abzuwehren, ihrerseits sich bemüht, ihren Kindern noch mehr Möglichkeiten zur Bildung zur Verfügung zu stellen, was schließlich dazu geführt hat, dass sich die Unterschiede im Hinblick auf die Bildung zwischen den Gesellschaftsschichten noch verstärkt haben.

Wenn im Hinblick auf die vormoderne koreanische Gesellschaft davon die Rede ist, dass jemand Bildung erhielt, so kann man dies als einen Beleg dafür ansehen, dass von einem Mitglied der oberen Yangban-Klasse die Rede ist. Da Staatsprüfungen die Karrieren in der damaligen Zeit bestimmten, war Bildung der einzige Weg, um in höhere Schichten einzutreten. Weil man nach dem Bestehen einer Staatsprüfung nicht nur politische Macht, sondern auch wirtschaftliche Einkünfte und eine hohe gesellschaftliche Position erlangt, haben sich die Angehörigen der Yangban-Klasse, die zu diesen Prüfungen zugelassen waren,

sehr große Mühe gegeben. Bei den Angehörigen der Unterschichten, denen diese Möglichkeit verschlossen blieb, erzeugten diese Prüfungen einerseits Entmutigung, andererseits aber ein latentes starkes Bedürfnis. Da aber die Zahl derjenigen, die die Staatsprüfungen bestehen konnten, sehr stark limitiert war, war der Bildungseifer bei den Kindern der Yangban sehr hoch. Die Bevölkerungsteile, die nicht der Yangban-Schicht angehörten, waren von der Bildung ausgeschlossen. Dies führte dazu, dass, obwohl ihnen juristisch die Teilnahme an den Staatsprüfungen nicht verboten war, ihnen de facto die Möglichkeit dazu fehlte.

Die Mitglieder der Unterschicht, die nicht die Möglichkeit zur Teilnahme an den Staatsprüfungen hatten, neigten nun dazu, die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erfolge, die durch Bildung erreicht werden kann, nicht realistisch zu sehen, sondern eher zu übertreiben. Mit anderen Worten, auch unter den Yangban war es nur ein verschwindend geringer Teil, der durch die Staatsprüfungen in hohe Ämter aufstieg. Aber die Mitglieder der Unterschichten sahen es so, dass alle Yangban die Möglichkeit zum Aufstieg hatten und übertrieben die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Vorteile der Yangban, die die Staatsprüfung bestanden hatten. Die Mitglieder der Unterschicht glaubten, dass Erziehung den gesellschaftlichen Aufstieg garantiert und vertrauten darauf, dass sich Bildung auf jeden Fall gesellschaftlich und wirtschaftlich auszahle. Aus diesem historischen Grunde haben, nachdem das traditionelle Gesellschaftsgefüge Koreas zusammengebrochen war und die Möglichkeiten zur Erziehung allen offen stand, die Mitglieder der unteren Gesellschaftsschichten, die fest an den gesellschaftlichen Aufstieg durch Bildung glaubten, die Angebote der schulischen Bildung im großem Maße angenommen und für eine enorme quantitative Ausbreitung der Bildung gesorgt (Oh Yuk-hwan 2002, 19).

Nach der Gründung der Republik Korea im Jahre 1948 hat sich Korea innerhalb von 50 Jahren von einen der ärmsten Entwicklungsländer zu einem OECD-Land entwickelt. Im Laufe dieser Entwicklung haben die Koreaner erlebt, dass der Bildungsgrad und die Zugehörigkeit zu schulischen Cliquen entscheidende Faktoren für die gesellschaftliche Position und die wirtschaftliche Situation der Menschen darstellten.

Weil Wachstum und Entwicklung der koreanischen Wirtschaft sehr stark vom Humankapital abhängig war, war auch der gesellschaftliche und wirtschaftliche Kompensationseffekt für Bildung sehr hoch.

Auch ist zu bedenken, dass in einer Industriegesellschaft die gesellschaftliche Mobilität sehr viel stärker ausgeprägt ist als in einer Agrargesellschaft.

Mit der rapiden Entwicklung der Bereiche Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur entstanden in kurzer Zeit zahlreiche neue Berufsbilder und berufliche Positionen. Bildungsabschluss und die Zugehörigkeit zu Schulcliquen wurden wichtige Faktoren im Wettbewerb um begehrte Positionen. Dadurch wurde aus der Ansicht, dass die Bildung den gesellschaftlichen Aufstieg determiniere, eine verfestigte Erfahrung. Insbesondere, nachdem immer mehr Beispiele bekannt wurden, bei denen Menschen aus armen Verhältnissen aus dem Lande in die Stadt gekommen sind und durch eine gute Ausbildung Karriere gemacht haben, stieg das Bedürfnis nach Bildung immer mehr an (Oh Yuk-hwan 2002, 368).

Das Erziehungsverhalten der Eltern wird durch die konfuzianische Lehre streng geregelt. Insbesondere haben die Eltern eine Vorbildfunktion für die Kinder. Haben die Eltern schlechte Manieren, so geht man davon aus, dass ihre Kinder ebenfalls nur schlechte Manieren lernen können. Der Erziehungserfolg der Kinder wird in der koreanischen Gesellschaft direkt auf ihre Eltern bezogen. Der schulische Erfolg der Kinder gilt somit in Südkorea auch als ein Erfolg der Eltern, zumal das Kind weniger als Individuum, sondern als jemand, der eine Rolle als ein Familienmitglied und als Gesellschaftsmitglied spielt, angesehen wird (Kim, Young-Ran 2002, 9-11).

Für die Bildung der Kinder in Korea ist nicht nur die enge Beziehung zwischen Kindern und Eltern von Bedeutung, sondern auch die Familienverpflichtung gegenüber den Vorfahren. Für den Fortbestand der Familie und ein besseres Leben der zukünftigen Generationen der Familie sollten die koreanischen Eltern alles in ihren Kräften Stehende tun.

In einer traditionellen Familie stand die Erziehung des Nachwuchses im Interesse des Clans, in der modernen Familie wurde sie zum Interesse der Eltern (Yi Sun-hyeong 2009, 12). Persönliche Interessen der Eltern bekamen nun einen stärkeren Stellenwert als gemeinschaftliche Interessen.

Insbesondere die koreanischen Mütter bemühen sich intensiv um die Ausbildung ihrer Kinder. Die selbstaufopferische Hingabe koreanischer Mütter für die Bildung der Kinder ließ sich bereits in der Joseon-Zeit, die von der Ideologie des Neo-Konfuzianismus bestimmt war, beobachten. Nach dieser patriarchalischen Ideologie wurden Frauen als niedrig stehende Wesen ohne eigenes Subjekt betrachtet. Innerhalb dieser gesellschaftlichen Umwelt war es praktisch der einzige Beruf von Frauen in einer Yangban-Familie, die Studien und das Lernen des Ehemannes und der Söhne zu unterstützen mit dem Ziel, dass diese eine Staatsprüfung bestehen. Wenn es der Mutter gelang, den eigenen Sohn zu einer Karriere zu verhelfen,

bedeutete dies gleichzeitig auch für die Mutter selbst ein gesellschaftlicher Aufstieg. Der Ehrgeiz des Prüflings wurde somit auch zum Ehrgeiz der Mutter (Oh Yuk-hwan 2002, 375).

Auch in der heutigen Zeit haben wir eine ähnliche Situation. Obwohl es in der Zwischenzeit beträchtliche gesellschaftliche Veränderungen gegeben hat, besteht immer noch das Idealbild einer Frau als einer weisen Mutter und einer guten Ehefrau.

Da immer noch die Diskriminierung von Frauen in Korea sehr stark ist, ist es für Frauen nicht leicht, sich beruflich zu verwirklichen. Deshalb konzentrieren sich viele Frauen nach der Heirat auf die Erziehung ihrer Kinder. Die Erziehung und das berufliche Vorankommen der Kinder wird zum Lebensziel der Mütter.

Den Grund für ihre Existenz, praktisch den Sinn ihres Lebens, sehen viele koreanische Mütter in dem Vorankommen ihrer Kinder.

Tatsächlich ist es in Korea so, dass wenn die Kinder Karriere machen, sich stärker als die Väter die Mütter dadurch in ein positives Licht setzen. Die Beharrlichkeit der koreanischen Mütter lässt sich auch dadurch erklären, dass sie innerhalb der Familie bei der Erziehung der Kinder die führende Rolle einnehmen, in Extremfällen ist die Erziehung der Kinder ausschließlich Sache der Mutter. Da die Väter innerhalb der koreanischen Konkurrenzgesellschaft vollkommen mit ihrem eigenen beruflichen Fortkommen beschäftigt sind, haben sie auch keine Zeit und keinen freien Kopf, um die notwendigen Informationen im Hinblick auf die Ausbildung der Kinder zu beschaffen und diese angemessen zu analysieren. Dies ist auch ein Grund dafür, dass koreanischen Väter praktisch zu Außenseitern innerhalb der eigenen Familie werden. Weil die koreanischen Mütter sich unabhängig um die Erziehung der Kinder kümmern, ist der psychische Druck, der im Hinblick auf das erwartete Resultat auf sie lastet, entsprechend groß. Da Erfolg oder Misserfolg der Erziehung anhand guter Noten und dem Bestehen der Aufnahmeprüfung für eine gute Universität gemessen wird, opfern die Mütter ihr Privatleben und sogar ihre Gesundheit dafür. Sogar die Charakterbildung und die Gesundheit der Kinder tritt in den Hintergrund, da alles guten Noten und dem Bestehen von Prüfungen untergeordnet wird (Oh Yuk-hwan 2002, 375-376).

Eine Besonderheit der Eltern-Kind-Beziehung in Korea ist ihre starke gegenseitige Abhängigkeit. Nach der Geburt eines Kindes wird eine symbiotische Beziehung zwischen der Mutter und dem Kind deutlich. Während in Europa die Beziehung zwischen den Eltern neben der zu den Kindern als eine gleichberechtigte erhalten bleibt, erfolgt in Korea eine radikale

Gewichtsverlagerung, bei der die Symbiose zwischen Mutter und Kind die Beziehung zwischen den Ehepartnern überlagert. Nach der Geburt eines Kindes tritt dieses in den Mittelpunkt des Lebens einer Frau, der Mann macht einen Schritt zur Seite (Seelmann 2007, 2).

Die symbiotische Beziehung des Kindes zur Mutter hält in Korea lange an, die enge Mutter-Kind-Bindung ist lebenslang. Während sich in der westlichen Psychologie der Begriff Symbiose oftmals auf eine pathologisch abhängige Beziehung zwischen Menschen bezieht, wird er in Korea im Hinblick auf die Mutter-Kind-Beziehung durchaus in positiver Weise benutzt. Auch die verlängerte symbiotische Beziehung zwischen Mutter und Kind wird in Korea vielfach nicht als hemmend für den Individuationsprozess, sondern als instinktiv angesehen. Es gibt aber auch kritische Stimmen, die vor einer beidseitigen emotionalen Abhängigkeit warnen (Chae Ki-Hwa 2000, 83ff.).

Nach Youn Hyun-sook (1999, 9) betrachten koreanische Mütter ihre Kinder häufig als ihr Besitztum. Sie ist der Auffassung, dass diese ihren Kindern gegenüber eher Macht ausüben als z.B. japanische Mütter.

Kindern wird von Seiten der Mütter Gehorsam abverlangt. Dies gilt jedoch nur für den familiären Bereich. Andererseits werden die Kinder nämlich so erzogen, dass sie sich im gesellschaftlichen Leben, dort, wo Konkurrenzfähigkeit gefragt ist, durchsetzen (Youn, Hyun-sook 1999, 153).

In westlichen Staaten erwarten die Eltern von ihren erwachsenen Kindern psychische aber auch ökonomische Unabhängigkeit von den Eltern. Die koreanischen Eltern denken, dass es nicht gut ist, wenn die Kinder von klein auf dem Geld hinterher sind und wählen den Weg, dass sie den Kindern das, was diese nötig haben, selbst für die Kinder kaufen. Deshalb gibt man koreanischen Kindern auch keine Gelegenheit, selbst Geld zu verdienen. Das Geld, das sie verbrauchen, haben sie in der Regel als Taschengeld bekommen. Ihnen fehlt die Erfahrung, selbst Geld verdient zu haben. Auch heutzutage denken die meisten koreanischen Eltern, dass sie, auch wenn die Kinder die Universität besuchen, nicht nur die Studiengebühren, was für selbstverständlich gehalten wird, sondern auch die Lebensunterhaltskosten für die Kinder bezahlen müssen. Die Eltern halten die Kinder weniger für selbständige Wesen, sondern mehr als einen Teil ihrer selbst. Die Anhänglichkeit der Eltern den Kindern gegenüber kann sich bei geringer Kinderzahl noch verstärken. In Korea hat sich im Laufe der Zeit das Einkommen der Familien erhöht. Da sich gleichzeitig die Zahl der Kinder verringert hat, steht nun pro Kind wesentlich mehr Geld für die Bildung

zur Verfügung als in der Vergangenheit. In einer Familie mit mehreren Kindern könnte man sich auf die Ausbildung eines besonders begabten Kindes konzentrieren. Wenn man aber nur ein Kind hat, gibt es keine Auswahlmöglichkeit und in die Ausbildung dieses einen Kindes wird nun in konzentrierter Weise investiert. Dies führt dazu, dass Kinder aus Familien mit wenigen Kindern statistisch gesehen stärker von ihren Eltern gefördert werden und somit statistisch gesehen bessere Schulleistungen erbringen als Kinder aus Familien mit vielen Kindern. Je geringer die Anzahl der Kinder ist, desto stärker steigt auch mit der Hilfe der Eltern der Grad der Abhängigkeit der Kinder von ihren Eltern. Die koreanischen Eltern sind davon überzeugt, dass ihre Unterstützung im Hinblick auf die Ausbildung der Kinder keine besondere Hilfe, sondern eine selbstverständliche Pflicht darstellt. Nicht nur die Eltern, sondern auch die Kinder denken, dass es selbstverständlich ist, dass die Eltern die finanziellen Mittel für das Studium der Kinder bereitstellen sollten, so dass ihnen die Entscheidung, weiterführende Bildungseinrichtungen zu besuchen, leicht fällt (Oh Yuk-hwan 2002, 371).

Das Engagement koreanischer Eltern für die Ausbildung ihrer Kinder ist teilweise so stark, dass sie im Extremfall bei Grundschulern die Hausaufgaben ihrer Kinder machen und sogar ihre Tagebücher, die Teil der Hausaufgaben sind, schreiben. Wenn die Kinder die Aufnahmeprüfungen schreiben, kommen die Mütter oft mit und beten den ganzen Tag lang vor den Toren der Universitäten. Rationell lässt sich das Erziehungsfieber koreanischer Eltern kaum noch erklären. Die koreanischen Eltern machen ihr Selbstbewusstsein am Level der Schulbildung ihrer Kinder fest.

Viele Eltern fühlen sich, auch dann, wenn sie selbst über eine weniger prestigeträchtige Schulbildung als ein Gegenüber besitzen, dann als Sieger, wenn es den Nachkommen gelingt, bessere Bildungsleistungen zu erzielen als die Nachkommen des Gegenübers. Da innerhalb der koreanischen Gesellschaft die Eltern ihre gesamten Kräfte für die Ausbildung ihrer Kinder aufbringen, hat die Wettbewerbsfähigkeit der Eltern einen nicht geringen Einfluss auf Erfolg oder Misserfolg der Kinder (Oh Yuk-hwan 2002, 374-375).

Nach Elschenbroich (1995, 68) kennt man keinen genetischen Begabungsbegriff, so dass das Entwicklungspotential jedes einzelnen Kindes prinzipiell als grenzenlos angesehen wird. Diese Haltung ist auch in Korea weit verbreitet. Mit ihr lässt sich dieses starke Vertrauen in die Kraft des Lernens, wofür insbesondere die jungen Lebensjahre vorgesehen sind, erklären.

Aber auch wirtschaftliche Gründe von Seiten der Eltern stehen hinter dem Interesse nach einer guten Ausbildung für die Kinder. Da es in Korea kein gut ausgebildetes Rentensystem

gibt, sind die älteren Menschen in der Regel auf die finanzielle Unterstützung durch die Kinder angewiesen.

Viele glauben, dass die Entwicklung von humanen Ressourcen in Korea durch das Erziehungsfieber der Eltern bewirkt wurde. Mit anderen Worten, es war das Erziehungsfieber der Eltern, das eine Entwicklung in Korea ermöglichte, die sich insbesondere auf die gut ausgebildeten Arbeitskräfte des Landes stützte (Kim, Ju-hu/ Lee, Jong-gak/ Lee, Soo-kwang, 2005 8).

Angeichts der Tatsache, dass Südkorea arm an Bodenschätzen ist, spielt die Ausbildung der Humanressourcen für die Wirtschaftsentwicklung eine entscheidende Rolle.

Andererseits ist das Erziehungsfieber, da es zu vielen sozialen Problemen führt, auch Grund für negative Beurteilungen. Das Erziehungsfieber führt zu einer Reihe von gesellschaftlichen Problemen wie der übertriebenen Verwendung von Ausgaben für Privatunterricht, zu einem unangenehmen Gefühl bei der Bevölkerung, zu geheimer Nachhilfe, zum Scheitern und zu auffälligem Verhalten der Schüler auf Grund übertriebener Konkurrenz, dem „8. Schulbezirks-Syndrom“ usw. (Oh Man-seok u.a. 2000, 20).

Unter dem 8. Schulbezirks-Syndrom versteht man das Phänomen, dass Familien in den Bezirk Gangnam der Hauptstadt Seoul (dem 8. Schulbezirk) umziehen, einer Region, in der sich nicht nur die besten High Schools, sondern auch die besten Nachhilfeeinstitute befinden. Als Folge davon ergab sich ein enormer Preisanstieg für Immobilien in dieser Region.

Dieses Erziehungsfieber macht jedoch mit zunehmender Globalisierung nicht an den Landesgrenzen halt. Die Kinder werden zur Früherziehung in die USA, nach Kanada sowie nach Australien und Neuseeland und sogar, falls das Geld der Eltern für einen Aufenthalt der Kinder in einem englischsprachigen nicht-asiatischen Land nicht reicht, nach China, Singapur, Malaysia und den Philippinen geschickt (Yi Sun-hyeong 2009, 13).

Da das Erziehungsfieber in Korea historische Wurzeln hat, lässt es sich von Einzelnen, dem Staat oder der Gesellschaft nur dann lösen, wenn man es in seiner gesamten Komplexität betrachtet. Einerseits darf der Staat das Problem nicht vernachlässigen und sollte geeignete Maßnahmen vorantreiben, andererseits ist auch die Gesellschaft gefordert, ihren Beitrag zu leisten. Da das Erziehungsfieber im engen Sinne einerseits ein psychisches Problem auf der persönlichen Seite darstellt, auf der anderen Seite im weiteren Sinne sich aber auch als ein Problem gesellschaftlicher Strukturen manifestiert, und somit als Verbindung dieser beiden Ebenen entstanden ist und sich verschlimmert hat, ist dieses Problem durch eine einmalige bildungspolitische Maßnahme nicht zu lösen (Oh Yuk-hwan 2002, 389).

4.4.2.4. Eine Lernkultur des Auswendiglernens und des Paukens für Aufnahmeprüfungen

In der koreanischen Gesellschaft spielt es eine große Rolle für das spätere Leben, welche Universität man absolviert hat. Außerdem ist der Besuch einer berühmten Universität Voraussetzung für den sozialen Aufstieg. Die mit Abstand bekanntesten Universitäten sind die Seoul National University, die Yonsei University und die Korea University. Nur diejenigen, die eine der besten Universitäten besucht haben, erhalten die Chance auf eine Spitzenposition. Daher halten die Aufnahmeprüfungen jedes Jahr Schüler, Eltern, Familien, Gesellschaft und Staat auf Trab.

Die gesellschaftliche Struktur Südkoreas stuft die Menschen nach ihrer Schulausbildung und Schulleistung ein. Als in den 70er Jahren die großen Konzerne aufgrund der wirtschaftlichen Entwicklung gut ausgebildete Mitarbeiter, vor allem Universitätsabsolventen benötigten, wählten sie die besten Absolventen der renommiertesten Universitäten aus und garantierten ihnen ein gutes Gehalt sowie soziale Absicherung. Verbunden war damit auch ein hohes soziales Prestige. Diese Tendenz verstärkt sich im Laufe der Zeit und erzeugt eine Gesellschaft, in der die Absolventen der besten Universitäten Alumni-Cliquen bilden, deren Mitglieder sich gegenseitig mit den wichtigsten Positionen im Staate ausstatten (Kim, Young-Ran 2002,12).

Der Unterricht in der Schule ist ausgerichtet auf die Aufnahmeprüfung für die Universität. Die Schüler konzentrieren sich in der Schule auf die für ihre Aufnahmeprüfung wichtigen Fächer. Wenn man die Aufnahmeprüfung an der gewünschten Universität nicht bestanden hat, kann man entweder die Aufnahme in eine weniger renommierte Universität bzw. ein *Junior College* anstreben oder einen Repeater besuchen und es im nächsten Jahr noch einmal versuchen.

Der Anteil der Schüler der 12. Schulklasse, die außerhalb des regulären Schulunterrichtes mehr als drei Stunden lernen, liegt in Korea bei 93,7%. Die meisten Schüler, die sich auf die Aufnahmeprüfung zur Universität vorbereiten, verbringen ca. zwei Drittel ihrer wachen Zeit mit Lernen. Die Hälfte dieser Schüler schlafen weniger als sechs Stunden pro Tag und leiden unter Schlafmangel. 99% der Schüler wünschen sich mehr Freizeit und mehr Zeit zum

Schlafen⁴². 84,3% der Schüler fürchten sich vor der Prüfung, 86,6% sehen sich durch die Prüfung einem starken Druck ausgesetzt (Kang Chang-dong 2003, 300).

Da sich die Schüler, insbesondere in den letzten Jahren der High School, voll und ganz auf die Aufnahmeprüfungen für die Universitäten konzentrieren, überkommt ihnen in dem Falle, dass sie ihr Ziel nicht erreichen, ein Gefühl des Scheiterns, dass sie nur schwer überwinden können. Aber auch in dem Falle, dass sie bestehen, haben sie bis dahin ihre gesamte Energie bereits investiert, so dass es ihnen schwer fällt, sich auf ihr Universitätsstudium zu konzentrieren (Oh Yuk-hwan 2002, 39).

Zur Vorbereitung der Aufnahmeprüfung in die Universität besuchen nicht nur die Schüler im 12. Schuljahr, denen die Aufnahmeprüfung kurz bevor steht, ein privates Nachhilfeinstitut, sondern bereits Grundschüler bereiten sich mit Blickrichtung auf diese Prüfung in bestimmten Fächern bereits vor, z.B. in Englisch, in Mathematik und in Koreanisch. Sogar Kindergartenkinder bilden keine Ausnahme.

Bereits im Kindergarten⁴³ beginnen die Koreaner ihre Leistungskarriere. Obwohl die Teilnahme an der Vorschulerziehung nicht verpflichtend ist, wird sie von 43,2% aller Kinder im Vorschulalter durchschnittlich mit viereinhalb Jahren wahrgenommen. Lesen, Schreiben und Rechnen sind Fertigkeiten, die selbstverständlich im Kindergarten gelehrt werden. Es gibt auch schon Vorschulkinder, die Privatunterricht bekommen. Lerninhalte sind oftmals bereits die Themen des ersten Grundschuljahres (Son, Seung-nam 2007, 56).

Problematisch ist bereits die Aufgabenstellung der Grundschule in Korea. Nach dem koreanischen Ausbildungsgesetz (Gesetz zur Grund- und Mittelschulausbildung, Paragraph 38) ist es das Ziel der Grundschulausbildung, die für Leben als Staatsbürger notwendigen Grundlagen zu legen (Kim Jeong-hyu 2005, 61).

Das bedeutet, dass die Grundschulerziehung zu einseitig die Funktion hat, die Schüler für bestimmte Zwecke vorzubereiten statt ganzheitlich auch die Wünsche der Kinder zu berücksichtigen und eine ausbalancierte Erziehung zu fördern, die die körperliche, psychische,

⁴² Der Konkurrenzkampf um die Aufnahmeprüfungen in Korea wird ersichtlich an dem Ausdruck „Sadang-orak“ (wörtlich 4: bestehen, 5: durchfallen), was bedeutet, dass ein Schüler, der vier Stunden täglich schläft die Prüfung besteht, während derjenige, der fünf Stunden schläft, durchfällt (Kang Chang-dong 2003, 288).

⁴³ „In der Nach-PISA-Diskussion wurden Kindergärten in Deutschland kritisiert, obwohl in den Schulleistungsvergleichsstudien deutlich ältere Kinder untersucht wurden. Obwohl dazu eine forschungsbezogene Basis fehlt, wird den Kindergärten vorgehalten, sie würden zu wenig auf kognitive Förderung achten, zu wenig auf die nachfolgende Grundschule vorbereiten und zu wenig auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern aus sozial benachteiligten Familien“ (Roßbach 2008, 313).

geistige, soziale und emotionale Seite ebenso wie die Intelligenz der Kinder entwickelt. Diese ganzheitliche Komponente wird in der Grundschuleraziehung Koreas aber ignoriert.

Die Schule hat ihre Anstrengungen ganz auf die Aufnahmeprüfung zur Universität ausgerichtet und deshalb hat sie ihre Rolle, das Individuum auf ein Leben in der Gesellschaft in eigener Verantwortung vorzubereiten, vollständig vernachlässigt. Viele Leute konnten wegen der Bevorzugung eines falschen auf bedingungslose akademische Hochqualifizierung setzenden Systems ihre angeborenen Talente erst gar nicht zeigen und entwickeln, da diese ebenso wie die persönlichen Interessen vernachlässigt wurden.

Ehrgeiz und Engagement sind dennoch hoch ausgeprägt. Das „'Null-Bock' zum Lernen-Syndrom“ (Helmke/ Hesse 2002, 453) ist in Korea kein Thema.

Die Lehrer agieren autoritär. Sie gelten als absolute Respektspersonen. Ihre Anweisungen werden nicht hinterfragt. Die Kinder nehmen diszipliniert am Unterricht teil.

Insbesondere wird die Förderung von Kritikfähigkeit, Selbständigkeit, Eigeninitiative und Reflektionsvermögen der Schüler, die aufgrund der bisher hauptsächlich angewandten Methoden des Einpauskens passiven unreflektierten Wissenserwerb sowie das Folgen von Anweisungen des Lehrers gewohnt sind, vernachlässigt.

Auch die hohe durchschnittliche Schülerzahl pro Klasse, die in Korea deutlich über der in Deutschland liegt, hindert die Lehrer daran, stärker individualisierende Unterrichtsmethoden anzuwenden, sodass der Unterricht auch heute stark lehrerzentriert ist. Auch aus Gründen der Effektivität von Frontalunterricht und des Lernens durch Memorieren und Pauken hat sich trotz Reformbemühungen und der Einführung neuer nationaler Curricula der offene Unterricht in der Schulpraxis kaum durchgesetzt (Son, Seung-nam 2007, 64).

Auch in Korea hat es zwar Reformansätze gegeben, aber aufgrund der unterschiedlichen Ausgangslage, der geringen Zeit seit des Einsetzens der Reformen und der mangelnden Konsequenz der Durchführung dieser Reformen kann man, anders als in Deutschland, wo die Schule in den vergangenen 30 Jahren liberaler und humaner geworden ist (Fölling 2000, 123)⁴⁴, derartige Entwicklungen für Korea noch nicht feststellen. Im Zusammenhang mit den Diskussionen um die Ergebnisse der PISA-Studien wies der Erziehungswissenschaftler Peter Struck darauf hin, dass die autoritären Methoden der strengen Paukschulen in Japan und Korea mit dem deutschen Grundgesetz nicht vereinbar wären. Auch ist im Hinblick auf die PISA-Studie zu bemerken, dass zwar Fähigkeiten wie Wissen, Rechtschreibung und Rechnen

⁴⁴ Nach Fölling, die sich auf Mansel (1999, 78) beruft, ist Unterricht schülerfreundlicher und schülerzentrierter, Lehrer und Lehrerinnen sind weniger autokratisch als in der Vergangenheit und Sozialintegration ist ein wichtiges Ziel von Schule und Unterricht geworden.

getestet werden, Eigenschaften wie Selbständigkeit, Kreativität und Vielfältigkeit der Schüler jedoch nicht mit einbezogen werden. Doch gerade diese „Sozialkompetenzen“ spielen für das zukünftige Arbeitsleben ebenso eine wichtige Rolle (WDR 2003).

Das Lernen von Fakten, auch das Auswendiglernen, ist ein unverzichtbarer Teil einer substanziellen Ausbildung. Unbestritten ist auch, dass der Frontalunterricht, der lange Zeit in Deutschland in der Kritik stand, seine Vorteile hat. Das Problem des Schulwesens in Korea ist jedoch die Überbetonung und einseitige Ausrichtung auf die beiden Elemente Auswendiglernen und Frontalunterricht.

Auch lässt sich ein Exodus-Phänomen beobachten, bei dem man diesem unmenschlichen Konkurrenzkampf entfliehen möchte und bereits die Frühausbildung der Kinder ins Ausland verlagert (Kang Chang-dong 2003, 303). Ein weiterer Grund für die frühzeitige Erziehung im Ausland ist der Wunsch, den Kindern die Gelegenheit zu geben, eine Fremdsprache, insbesondere das Englische, zu erlernen. Während die Mütter mit Kindern für einige Jahre ins Ausland gehen, bleiben die Väter in Korea, um Geld zu verdienen. Man spricht in Korea hier von „Wildgänse-Vätern“, wobei Wildgänse in Korea als Metapher für Abschied, Verlust, Einsamkeit und Melancholie dienen (Seelmann 2007, 1).

4.4.2.5. Die große Rolle privater Nachhilfe und der Nachhilfeinstitute

In Korea als einem Land ohne besondere Bodenschätze ist ein guter Schulabschluss der beste Weg für eine Karriere. So entsteht der Wunsch, eine möglichst gute Universität zu besuchen, auch dann, wenn eigentlich über den tatsächlichen Bedarf an Arbeitskräften in bestimmten Bereichen ausgebildet wird. Ziel der Schulausbildung wie auch der außerschulischen Ausbildung ist es, in dem Konkurrenzkampf um den Eintritt in eine möglichst gute Universität zu bestehen.

In dieser meriokratischen Gesellschaft, in der die Ausbildung eine herausragende Rolle im Hinblick auf die Einstufung der Menschen spielt, denken viele Schüler, dass der Unterricht in der Schule nicht ausreichend ist, um in den Aufnahmeprüfungen gut genug abzuschneiden, so dass der Wunsch entsteht, außerhalb des Schulunterrichtes mehr zu lernen. So suchen die Schüler nach Möglichkeiten, einen Unterricht zu besuchen, der direkt auf die Fragen, die für die Aufnahmeprüfungen angenommen werden, vorbereitet.

Um diesen Privatunterricht in Anspruch nehmen zu können, wenden die Eltern der Kinder sehr viel Geld auf. Grundschüler besuchen in der Woche durchschnittlich 2 bis 3 Einheiten Privatunterricht (Lee, Chong-jae 2005 102).

Aufgrund der hohen Anzahl der Schüler, die Privatunterricht in Anspruch nehmen, wird aus diesem jedoch auch eine Massenabfertigung. Die Lerninhalte werden reduziert auf Kernsätze, die auswendiggelernt werden, um die Prüfungsfragen richtig beantworten zu können. Frontalunterricht ist die Regel und hohe Gebühren sind eine enorme Belastung für die Eltern.

Da viele Eltern ihre Kinder in die Nachhilfe schicken, entsteht der Effekt, dass die Eltern befürchten, dass, wenn ihre Kinder dort nicht teilnehmen, sie hinter den anderen zurückbleiben würden. Ein Problem ist, dass Eltern und Schüler dem Unterricht in der Schule nicht genug Vertrauen entgegenbringen. Es ist somit eine wichtige Aufgabe der koreanischen verantwortlichen Stellen, das Vertrauen zwischen Schulen, Elternhaus und Schülern wieder herzustellen, damit das Bedürfnis, ein Privatinstitut zu besuchen, nicht mehr als so notwendig angesehen wird (Pyun (Choi), Eun-mee 1997, 58).

Noch in den 1990er Jahren konzentrierte sich der Nachhilfe-Boom auf die Schüler der High School. Mittlerweile hat er aber bereits auf die Grundschüler übergegriffen. Die Eltern denken, dass, wenn das Kind die Aufnahmeprüfung für die Universität bestehen will, bereits im Grundschulalter die Grundlagen dafür gelegt werden müssen. Im Falle der berühmten Nachhilfeinstitute gibt es Wartelisten mit mehreren Hundert Grundschulern (Chosun Ilbo 3. März 2002) (Kang Chang-dong 2003, 299).

Bis zum Jahre 2006 sind die Anteile der Schüler, die Nachhilfe nehmen, noch angestiegen. 88,2% der Grundschüler, 78,4% der Mittelschüler und 63,1% der Schüler normaler Oberschulen haben abseits des öffentlichen Schulbetriebs noch weiteren Unterricht (KERIS 2007).

Interessant ist hierbei, dass bei den Grundschulern der Anteil am höchsten ist. Dies liegt daran, dass diese auch in den Bereichen Kunst und Sport unterrichtet werden. Teilt man die Nachhilfestunden auf in Stunden für die Schulfächer und Stunden für Kunst und Sport, dann stellen sich die Anteile der Schüler, die betreffende Unterrichtsangebote wahrnehmen, wie folgt dar (die Prozentanteile beziehen sich nur auf die Schüler, die Privatunterricht nehmen):

	Schulfächer	Kunst und Sport
Grundschüler	80,6%	51,5%
Mittelschüler	92,8%	9,1%
Oberschüler (normale)	87,8%	9,8%

(Quelle: KEDI o.J.)

Auch in Deutschland entstehen mehr und mehr kommerzielle Bildungsinstitute. Doch die Anteile der Schüler, die diese Angebote wahrnehmen, sind mit denen in Korea nicht zu vergleichen. Nach Hurrelmann (2003, 202) besuchen im dritten Jahrgang der Grundschule etwa 10%, im vierten Jahrgang ca. 15 % derartige kommerzielle schulische Einrichtungen.

Nachhilfeunterricht wird nicht nur negativ, sondern auch positiv gesehen. So kann er dem Schüler unter Umständen das Sitzenbleiben ersparen und eine Kompensationsfunktion erfüllen. Auch wird das Humankapital dadurch aufgewertet.

Aber die armen Schüler werden noch stärker benachteiligt. Auch wird bereits auf junge Menschen ein großer Druck ausgeübt. Ebenfalls ist der ökonomische Verlust nicht zu vernachlässigen. Die Kreativität wird meist auch nicht durch Nachhilfe gefördert. Auch wird die Spielzeit der Kinder eingeschränkt (Seth 2006, 132).

Die Kosten für den privaten Nachhilfeunterricht stellen die größte ökonomische Belastung der meisten koreanischen Eltern dar. Die Regierung steht somit unter einem sozialen und politischen Druck, die Kosten für den privaten Unterricht zu reduzieren. Im Jahre 2003 wurden ca. 12 Milliarden Dollar und im Jahre 2004 ca. 14 Millionen Dollar (Kolb 2007) für Privatunterricht ausgegeben. Untere Tabelle gibt einen Überblick über den Anteil der Schüler von Grund-, Mittel- und Normalen Oberschulen, die Privatunterricht nehmen sowie über die monatlichen Kosten (Kim Hyun-jin, 2004, 8-9).

Tabelle 4.4: Participating proportion and monthly average amount of private tutoring expenditure

	Participating Proportion	In Korean Won
Elementary School Students	83.1%	210.000 (ca. 175 Euro)
Middle School Students	75.3%	276.000 (ca. 230 Euro)
General High School Students	56.4%	299.000 (ca. 250 Euro)

Quelle: Kim Hyun-jin (2004, 9)

Oftmals arbeiten die Mütter als Putzfrauen, um die Kosten für den Nachhilfeunterricht des Nachwuchses aufzubringen (Oh Yuk-hwan 2002, 38).

In der koreanischen Gesellschaft mischt sich die Regierung zwar in großem Stile in die Bildung ein, aufgrund der geringen finanziellen Ressourcen jedoch ist die öffentliche Bildung kaum in der Lage, sozioökonomische Ungerechtigkeiten zwischen den Familien abzufedern. Die koreanischen Eltern denken, dass der schulische Erfolg abhängig ist vom Umfang der Kosten, die für Nachhilfeunterricht aufgebracht werden. Abgesehen davon, wie weit diese Überzeugung innerhalb der koreanischen Gesellschaft verbreitet ist, für viele koreanische

Familien sind die Kosten für die Privatstunden eine große Belastung. Auch ist zu beobachten, dass die Familien im Hinblick auf die Ausbildung der Kinder miteinander konkurrieren und versuchen, sich gegenseitig zu überbieten. Arme Familien beteiligen sich trotz geringer Erfolgsaussichten ebenfalls an diesem Konkurrenzkampf um die Ausbildung ihrer Kinder, geben aber in der Regel zwischendurch auf. Auch wenn die einkommensschwächeren Schichten die für sie noch belastenderen Kosten für die Bildung aufbringen, werden sie letztlich dafür noch weniger entschädigt. Das Bildungsfieber, das die koreanische Gesellschaft befallen hat, trägt somit zu einer Verstärkung der Ungleichheit zwischen den Gesellschaftsschichten in Korea bei. Schließlich wiederholt sich durch die Ungleichheiten in der Erziehung die gesellschaftliche Ungleichheit der Elterngeneration (Oh Yuk-hwan 2002, 400).

Das koreanische Erziehungsministerium versucht, verschiedene Lösungen zu finden, um den Privatunterricht einzuschränken. Aber eine Lösung ist noch nicht in Sicht. Das Hauptproblem ist, dass man im Hinblick auf die Prüfungen den privaten Instituten mehr Vertrauen schenkt als der öffentlichen Schule.

5. Methoden

5.1. Auswahl der Methoden

Um zu hinterfragen, ob und inwieweit bei koreanischen Grundschulkindern die Phänomene der Verinselung, Verhäuslichung und Institutionalisierung ausgeprägt sind, sollen Aktivitäten, feste Termine, Zeitverbrauch für Bildschirmmedien, außerschulisches Lernen und die Dauer von Aktivitäten im Freien sowie an Freizeit- Spiel- und Aufenthaltsorten, soziale Kontakte, die Wahl der Verkehrsmittel etc. der koreanischen Grundschüler untersucht werden.

In diesem Rahmen werden folgende Fragen aufgeworfen:

- Welche Aktivitäten stehen bei Kindern im Vordergrund und welche haben im Durchschnitt lediglich eine geringe Bedeutung?
- Haben die Kinder genug frei verfügbare Zeit? Was machen die Kinder in der frei verfügbaren Zeit?
- Wie viel Zeit am Nachmittag wird für Hausaufgaben/ Lernen, für institutionalisierte Tätigkeiten, für die Beschäftigung mit Bildschirmmedien benötigt?
- Wie viele feste Termine haben die Kinder? In welcher Regelmäßigkeit? Um was für Termine handelt es sich?
- Auf welche Art und Weise werden Verabredungen unter den Kindern vorgenommen? Wie groß ist die Spielgruppe?
- Wo halten sich die Kinder nachmittags überwiegend auf?
- Welche Spielmöglichkeiten haben die Kinder? Wo wird häufig gespielt und wie lange wird draußen gespielt?
- Welche Verkehrsmittel benutzen die Kinder, um zu den Orten, an denen institutionalisierte Angebote durchgeführt werden, zu gelangen?

Da detaillierte quantitative Angaben zu Freizeitaktivitäten koreanischer Grundschulkinde bisher fehlen, ist es somit eine vorrangige Aufgabe vorliegender Untersuchung, auch quantitative Ergebnisse vorzulegen. Hier gibt es methodische Ähnlichkeiten mit der umfangreichen DJI-Studie (veröffentlicht 1992) zu deutschen Kindern. Um zu eruieren, wie viel Zeit die Kinder in Korea für das Lernen aufwenden und wie viel Zeit zum Spielen und

zum Sporttreiben im Freien bleibt, ist ein konkretes Zeitbudget aufzustellen. Hier unterscheidet sich vorliegende Forschung von den konkreten Fragestellungen der DJI-Forschungen, die sich stärker auf die Vielfältigkeit der Aktivitäten der Kinder konzentrierten. Die Häufigkeit von Tätigkeiten wurde in der DJI-Studie zwar erforscht, gering sind jedoch Forschungen, die das konkrete Zeitbudget⁴⁵ der Kinder betreffen (de Rijke 1992, 28). Auch konnten mit dem Instrumentarium einer mündlichen Befragung von Kindern keine quantifizierbaren Zeitaussagen im strengen Sinne erzielt werden (de Rijke 1992, 28). Im Mittelpunkt vorliegender Untersuchung soll somit zur Erforschung des konkreten Zeitbudgets eine schriftliche Befragung der Kinder stehen⁴⁶.

Da sich die Untersuchungen zu Tagesabläufen auf einen bestimmten Tag beziehen, ist die Gefahr von Ungenauigkeiten und Zufällen sehr groß. So können bestimmte Umstände dazu führen, dass eine bestimmte Aktivität, die ansonsten eher die Ausnahme darstellt, gerade am Tage der Erfassung des Tagesablaufes durchgeführt wird. Insbesondere können die Aktivitäten der Kinder am Nachmittag je nach Wochentag sehr stark voneinander abweichen. Ob es sich bei den durch die Tagesabläufe erfassten Aktivitäten um eher selten oder eher häufig durchgeführte handelt, lässt sich durch Tagesabläufe nicht feststellen. Daher ist es zur Erfassung der Aktivitäten der Kinder innerhalb einer Woche zweckdienlicher, einen Sieben-Tage-Ablauf zu dokumentieren⁴⁷.

Die umfangreichen Untersuchungen des DJI, die sich hauptsächlich auf quantitative Methoden gestützt haben, haben zwar auch nach-explorative Gruppendiskussionen mit

⁴⁵ Nach Blass (1980, 15) versteht man unter Zeitbudgets Methoden, die dazu dienen "die Häufigkeit und die Dauer der Ausübung der Aktivitäten von Personen zu messen". Er präzisiert seine Definition von Zeitbudget wie folgt: „Ergebnis eines planmäßigen Vorgehens mit wissenschaftlicher Zielsetzung, bei dem Respondenten durch bestimmte Bedingungen veranlaßt werden, erschöpfende, gegliederte, verbale Informationen über bestimmte, in einem bestimmten Zeitraum ausgeübte Verhaltensausrprägungen oder Merkmale zu geben“ (Blass 1980, 16).

⁴⁶ Engler (1993, 108-110) unterteilt soziologische Zeitbudgetstudien grob in Studien, „in denen das Zeitbudget eines Tagesverlaufs festgestellt wird, d.h. alle Aktivitäten in einem Zeitraum von 24 Stunden erhoben werden“ (Engler 1993, 108) und in Studien, in denen mehrere ausgewählte Merkmale oder ein bestimmtes Merkmal und dessen Ausprägung erfragt werden. Da vorliegende Studie ein umfassendes Bild von den Freizeitaktivitäten der Schüler zum Ziel hat, werden hier in den Sieben-Tage-Fragebögen alle Aktivitäten in einem Zeitraum von 24 Stunden erhoben.

⁴⁷ Laut Friedrich reicht es nach Auffassung sowjetischer Wissenschaftler bei Untersuchungen zur Freizeit aus, drei Tage, nämlich den Ruhetag, den Werktag vor dem Ruhetag und einen weiteren Werktag zu protokollieren. Wenn aber auch nach einzelnen Elementen der Freizeit differenziert werden soll, sei jedoch eine Protokollführung über eine Woche oder gar einen Monat vorteilhaft, „da diese Elemente meist nicht auf alle Tage gleichmäßig verteilt sind“ (Friedrich 1975, 551).

Kindern und ausführliche Interviews mit Kindern durchgeführt, subjektive Interpretationen sind jedoch wenig vorhanden und bleiben einer Einzelfallanalyse vorbehalten (Nissen, 1992, 139). Im Gegensatz zur DJI-Studie beruhen die Forschungen von Harms/ Pressing/ Richtermeier (1985) auf qualitative Methoden wie Experteninterviews, Beobachtungen, Selbstexploration, Tagesabläufe, Interviews. Insbesondere Vertreter der „Neuen Kindheitsforschung“ (s. Kapitel 2) favorisieren qualitative Methoden. Ein typisches Beispiel ist die Forschung von Rohlf (2006).

Die statistisch errechneten Mittelwerte resultieren immer nur aus einer Summe von Daten zu Einzelpersonen. Um die Lebenswirklichkeit der koreanischen Schulkinder besser zu erfassen, ist es jedoch notwendig, auch anhand konkreter Einzelbeispiele einen Einblick vom Alltagsleben der Kinder zu bekommen, um den individuellen Menschen in seinem subjektiven Empfinden und seinem spezifischen Lebenskontext zu verstehen⁴⁸. Nur so kann das gesellschaftliche Umfeld in seiner ganzen Komplexität berücksichtigt werden. Deshalb sollen zum besseren Verständnis der Ergebnisse der quantitativen Untersuchungen diese im Anschluss durch Einzelfallanalysen ergänzt werden⁴⁹.

Somit erhalten wir einen Methodenmix aus quantitativen und qualitativen Verfahren, wobei bei den quantitativen Methoden Fragebögen und ihre Auswertung im Mittelpunkt stehen, während als qualitative Methoden Gruppendiskussionen, Einzelfallinterviews, Beobachtungen und Experteninterviews angewandt werden.

In vorliegender Schrift, die sich vorwiegend auf quantitative Methoden stützt, kommt den Fallstudien somit eine ergänzende Funktion zu. Statistische Befunde sollen durch authentisches Material verdeutlicht und vertieft werden (vgl. Lamnek 2005, 310)⁵⁰.

Zwar erheben vorliegende Untersuchungen keinen Anspruch auf völlige Repräsentativität⁵¹, doch ich denke, dass anhand der Beispiele einige typische

⁴⁸ Die Nachzeichnung eines ganzheitlichen und realistischen Bildes von der sozialen Wirklichkeit ist ein wichtiges Anliegen der qualitativen Fallstudie (Lamnek 2005, 299).

⁴⁹ Auch Krüger (2006, 234) vertritt die Auffassung, dass Forschungsdesigns wünschenswert seien, „die quantitative Survey- und qualitative Fallstudie verbinden“.

⁵⁰ Mayring (2001, 7) unterscheidet im Hinblick auf die Möglichkeiten der Integration qualitativer und quantitativer Analysen zwischen einem Vorstudienmodell, wobei qualitative Analyseschritte nur in der Phase der Hypothesengewinnung Anwendung finden, einem Verallgemeinerungsmodell, bei dem nach der Durchführung einer kompletten qualitativen Studie quantitative Mittel zur Verallgemeinerung und Absicherung der Ergebnisse herangezogen werden und einem Vertiefungsmodell, bei dem, wie bei vorliegender Arbeit, eine abgeschlossene qualitative Studie ihre Weiterführung durch qualitative Verfahren wie Fallanalysen erfährt.

Handlungsabläufe koreanischer Grundschüler dargestellt werden können. Dies liegt auch daran, dass das Schulsystem in Korea verhältnismäßig einheitlich ist

5.2. Vorstellung der Methoden

5.2.1. Quantitative Methoden

Methodisch soll so vorgegangen werden, dass die Schüler vier Fragebögen zu Hause mit ihren Eltern zusammen ausfüllen. Dies könnte den Schülern in Kooperation mit der Schulleitung als eine Art Hausaufgabe auferlegt werden. Bei diesen Fragebögen handelt es sich um

- einen Sieben-Tage-Fragebogen⁵²,
- einen Fragebogen zur Mobilität zu Spiel- bzw. Freizeit-/ Aufenthaltsorten,
- einen Kinderfragebogen und
- einen Elternfragebogen.

Insbesondere soll auf eine quantitative Zeiterfassung (wie viele Stunden pro Aktivität), die über die Erfassung reiner relativer Intensitätsstufen (wie viele Tage pro Woche) hinausgeht, Wert gelegt werden.

Um die Zeiträume für die Aktivitäten der Kinder sowie für den Aufenthalt in bestimmten Räumen zu messen, werden Abläufe für alle sieben Tage der Woche erfasst. Dies ist notwendig, um das Verhalten der Kinder am Nachmittag umfassend und adäquat untersuchen zu können. Der Sieben-Tage-Fragebogen hat somit für die quantitative Auswertung die größte Bedeutung.

Eine Besonderheit vorliegender Untersuchung ist, dass diese Sieben-Tage-Fragebögen an alle 187 Kinder verteilt werden. Dies bedeutet selbstverständlich, dass die Forscherin auf die Art und Weise des Ausfüllens nicht so großen Einfluss ausüben kann wie dies z.B. bei Forschungen geschehen konnte, bei denen sieben Tagesabläufe von lediglich vier Kindern

⁵¹ Ahrend weist in ihrer Dissertation darauf hin, dass bei Stichproben die Repräsentativität nicht so sehr an zahlenmäßigen Verteilung bestimmter Merkmale, sondern stärker „an der Erkenntnis wesentlicher und typischer Zusammenhänge, die sich zwischen den einzelnen Items oder den einzelnen Gruppen aufzeigen lassen“ (Ahrend 2002, 77).

⁵² Im Rahmen der Erläuterungen zum Sieben-Tage-Fragebogen wurden zur Orientierung 70 Aktivitäten und 36 Orte als Beispiele vorgegeben.

untersucht wurden (Zeihner 1998, 205ff.). In der Praxis kam es somit vor, dass einige Schüler bzw. Eltern die Sieben-Tage-Fragebögen täglich ausfüllten, andere jedoch dies nachträglich für die ganze Woche erledigten.

Dass eine derartige Vorgehensweise möglich war und trotzdem sinnvoll ist, hängt mit der Einstellung der Koreaner zum Lernen, ihrer Disziplin und den zumindest in der Stadt bereits sehr regelmäßigen Verhaltensweisen der Kinder zusammen. Das Ausfüllen der Sieben-Tages-Formulare war als Hausaufgabe aufgegeben. In Korea ist es üblich, dass Kinder mit einem Elternteil (in der Regel die Mutter) die Hausaufgaben gemeinsam bewältigen. Dabei ist zu bedenken, dass in Korea die Bildung der Kinder einen so hohen Stellenwert hat, dass die disziplinierte Erfüllung der Hausaufgaben von allen Kindern durchgeführt wird und die Eltern sich praktisch ausnahmslos täglich um die Hausaufgaben ihrer Kinder kümmern. Dies bedeutet, dass die sieben Tagesabläufe in der Regel von der Mutter und vom Kind gemeinsam protokolliert worden sind. In der Stadt besuchen die Kinder am Nachmittag regelmäßig eine Reihe von Nachhilfeinstituten oder nehmen andere regelmäßige institutionelle Angebote wahr. Diese für jede Woche feststehenden Termine vereinfachen das Ausfüllen eines Sieben-Tage-Protokolls erheblich. In den Sieben-Tage-Fragebögen wurden die Aktivitäten der Kinder am Nachmittag nach der Schule, die Orte der Aktivitäten und Zeitangaben abgefragt. Anders als bei Roppelt (2003, 88) werden hier aber strukturierte Stunden- und Minutenraster vorgegeben, um genauere Zeitangaben zu erzielen. Da die Fragebögen jedoch zusammen mit den Eltern ausgefüllt werden, ist eine gewisse Genauigkeit durchaus zu erwarten. Da die koreanischen Kinder aber viele institutionelle Angebote wahrnehmen, ist jedoch ein gewisses terminliches Raster bereits vorgegeben, was es leichter macht, glaubwürdige Zeitangaben für Nachmittagsaktivitäten zu erhalten.

Der Mobilitätsfragebogen hat vor allem die Aufgabe, die Verkehrsmittel, die Form der Begleitung der Kinder im Straßenverkehr, die Dauer des Transfers und andere Aspekte der Mobilität, die durch die Sieben-Tage-Fragebögen nicht oder nicht hinreichend erfasst werden können, zu erfragen.

Ergänzende Fragen zu den Aktivitäten der Kinder werden auf dem Kinderfragebogen gestellt. Einige Fragen beziehen sich auf Angaben, die auch schon im Sieben-Tage-Fragebogen gemacht werden. Sie sind praktisch eine Art Überprüfung der Genauigkeit dieser Angaben.

Die Kinderfragebögen suchen nach Angaben zu

- zeitlichen Ressourcen der Kinder für Hausaufgaben,
- Orten, an denen Kinder nach der Schule häufig spielen,
- verbotenen Orten,
- der Anzahl und den Arten der institutionellen Aktivitäten sowie der Motivation für den Besuch der institutionellen Angebote,
- Freizeitprioritäten und Hinderungsgründen für die Verwirklichung von Aktivitäten,
- Planungsverhalten (Durchführung von Verabredungen) und
- sozialen Kontakten (Anzahl der Spielkameraden, Zusammensetzung der Freundesclique, Wünsche im Hinblick auf die Spielkameraden).

Der Elternfragebogen schließlich hat das Ziel, Erkenntnisse über den familiären und sozialen Hintergrund der Kinder zu bekommen, da das Verhalten der Kinder stark vom Wertesystem, dem Ausbildungsstand, dem Beruf und dem Einkommen der Eltern beeinflusst ist.

Der Elternfragebogen fragt nach

- der Situation des Kindes in der Familie (Alter, Geschlecht, Geschwister),
- dem Ausbildungsstand, Beruf und Einkommen der Eltern,
- zeitlichen Ressourcen der Kinder (Inanspruchnahme durch Schulwege, institutionelle Tätigkeiten),
- der Wohnsituation (Vorhandensein eines Kinderzimmers, Fahrverkehr in der Umgebung),
- der Einschätzung der Eltern hinsichtlich Gefährdungen des Kindes an bestimmten Orten (Spielverbote für das Kind etc.) und
- der Zufriedenheit mit den Spielmöglichkeiten sowie nach Wünschen zur Verbesserung der Spielmöglichkeiten.

Die Fragebögen werden als Hausaufgabe von den Kindern gemeinsam mit den Eltern ausgefüllt. Das direkte Ausfüllen der Fragebögen in der Schule hat zwar den Vorteil, dass ergebnisverzerrende „Hilfestellungen“ bzw. „Korrekturen“ von Eltern wie sie zum Beispiel bei Hausaufgaben üblich sind, vermeiden werden. Allerdings muss man bedenken, dass wenngleich Grundschulkinder bereits über eine gewisse Zeiteinschätzung verfügen, eine realistische Zeiteinschätzung noch nicht erwartet werden kann (Padberg 1985, 55).

Da dies somit für die Kinder als zu schwierig erscheint⁵³, werden die Fragebogen nicht in der Schule, sondern zu Hause mit den Eltern gemeinsam⁵⁴ beantwortet. Da, wie bereits erwähnt, in Korea die Eltern regelmäßig und streng die Hausaufgaben der Kinder überwachen, ist ein solches Vorgehen hier wohl eher möglich als in Deutschland.

Bei der Auswertung der Ergebnisse der Fragebögen wird nicht nur nach Stadt und Land sowie gemäß der Jahrgangsstufe, sondern auch nach Geschlecht und nach der Gesellschaftsschicht differenziert.

Um Vergleiche mit Untersuchungen zu ähnlichen Themenkomplexen in Deutschland zu erleichtern, wurden bei der Herstellung der Fragebögen einige Elemente von DJI (1992) und bei der Konzipierung der Mobilitätsfragebögen einige Elemente von Funk/ Faßmann (2002) übernommen, jedoch den Fragestellungen vorliegender Arbeit sowie an das Untersuchungsland Korea angepasst.

⁵³ Dass Kinder mit dem alleinigen Ausfüllen derartiger Fragebögen überfordert sind, legt die Studie von Schorch nahe, in der er Erstaunen darüber äußerte, dass „nicht einmal die Hälfte der Grundschüler die Dauer (45 Min.) einer Unterrichtsstunde kennt und noch 39% der Dritt- bzw. Viertklässler bei dieser Frage versagten“ (Schorch 1982, 147). Nach Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie entwickelt sich der Zeitbegriff erst während der Grundschulzeit (Schorch 1982, 50).

⁵⁴ Dadurch, dass die Kinder die Fragebögen gemeinsam mit einem Elternteil (in der Regel mit der Mutter) ausfüllen, sollen Verzerrungen vermieden werden, die „sich aus der Fremdwahrnehmung der Mutter“ (Zinnecker 1998, 25) ergeben.

5.2.2. Qualitative Methoden

Als qualitative Methoden⁵⁵ wurden Beobachtungen, Gruppendiskussionen, Einzelfallinterviews und Experteninterviews angewandt.

Im Fragebogen haben die Schüler zwar angegeben, welche Aktivitäten sie häufig ausüben und an welchen Orten sie sich häufig aufhalten, über die Gründe für dieses Verhalten geben die Fragebogen jedoch keine Auskunft. Dies soll nun in den Gesprächen mit den Kindern nachgeholt werden.

Wenn man die Kindheit als eigenständige Lebensphase und als kulturelles Muster anerkennt, dann ist es für die Untersuchung der Lebenswelt von Kindern nicht ausreichend, die Eltern oder andere Erwachsene zu befragen. Die Kinder sollten als eigenständige Personen ernstgenommen werden und selbst zu Wort kommen (vgl. Fuhs 2000)(Grunert 2002, 237). Zum besseren Verständnis der Ergebnisse der quantitativen Untersuchungen sollen diese durch Einzelfallanalysen ergänzt werden.

Nach der Auswertung der Fragebögen führe ich Gespräche mit den Kindern in verschiedenen Formen durch:

- in Form von Gruppendiskussionen und
- als Einzelfallinterviews.

Bei den Gruppendiskussionen werden folgende Themen angesprochen:

Motivation für das Aufsuchen bestimmter Orte, Art der Aktivitäten am Ort (was das Kind dort in der Regel macht, Bedeutung des Ortes; was dem Kind gefällt bzw. missfällt), außerdem Aktivitäten, die das Kind ausübt, wenn es alleine ist oder zusammen mit Freunden, Orte, an denen sich die Kinder auch ohne Verabredungen treffen, Terminkalender, Faktoren, die das Spielen behindern und Veränderungswünsche.

Da man den Kindern direkt gegenübersteht, kann man auch Schlussfolgerungen aus ihrer Mimik ziehen und direkt Rückfragen stellen, um auch die subjektive Meinung der Kinder zu hören. Zumal die Fragebögen zusammen mit den Eltern beantwortet werden, ist das direkte Gespräch mit den Kindern eine große Hilfe, um die Einstellungen der Kinder kennen zu lernen.

⁵⁵ Mit qualitativen Methoden wird versucht, ganzheitliche Eigenschaften möglichst gegenstandsnah zu erfassen. Auch bemühen diese Methoden sich um einen möglichst unvoreingenommenen, unmittelbaren Zugang zum jeweiligen sozialen Umfeld, wobei die Weltsicht der dort Handelnden mitberücksichtigt wird. Beschreibungen, Rekonstruktionen oder Strukturgeneralisierungen basieren dabei auf unmittelbaren Erfahrungen, auf die im Verlaufe der Forschungen kontinuierlich zurückgegriffen wird (Krüger 2006, 200).

Schließlich wird das nachmittägliche Verhalten von koreanischen Grundschulkindern mit Hilfe von Einzelfalldarstellungen beleuchtet. Gemeinsame Spaziergänge zu häufig besuchten Plätzen, ausführliche Gespräche mit den Kindern, aber auch mit den Eltern, bilden die Grundlage für diese Darstellungen.

Beim Einzelfallinterview⁵⁶ steht das Erfassen der alltäglichen Lebenssituation von Kindern, die in verschiedenen Regionen leben und unterschiedlichen Altersstufen angehören, im Vordergrund, wie auch die unterschiedlichen Rahmenbedingungen, die den Alltag der Kinder beeinflussen.

Außerdem wird hinterfragt, wie die Kinder selbst die räumlichen und zeitlich subjektiv gegebenen Lebensbedingungen interpretieren und wie sie sich damit auseinandersetzen. Das Interview selbst wurde in Form eines offenen Gespräches geführt und in der Regel wurde es mit Elementen eines Leitfadeninterviews⁵⁷ gemischt.

Im Kinderinterview werden folgende Themen angesprochen:

- das Alltagsleben der Kinder im Verlaufe einer Woche,
- Raumnutzung,
- Zeitorganisation, Terminverhalten,
- sozialer Kontakt und auch
- Wünsche für die Umgestaltung des Lebensumfeldes.

In den Elterninterviews wird vor allem hinterfragt, wie die Eltern die Lebenswelten ihrer Kinder wahrnehmen und interpretieren. Auch soll anhand der Antworten der Eltern eruiert werden, in wie weit sie die Lebenswelten ihrer Kinder beeinflussen und steuern.

Schließlich sind Experteninterviews mit Personen, die mit Kindern der betroffenen Altersgruppe arbeiten (z.B. den Schulrektoren in beiden Regionen, einem Leiter eines

⁵⁶ Die Einzelfallinterviews haben den Zweck, wie bei Einzelfallstudien die Untersuchung auf ausgewählte Fälle zu konzentrieren (Brügelmann 2000, 34; zitiert in: Rohlf 2006, 32). Brügelmann (2000, 9ff) nennt folgende Stärken von Fallstudien: Sie „steigern die Wahrnehmungsfähigkeit und Abbildungsgenauigkeit von Beschreibungen, die Erklärungskraft und die Verlässlichkeit von Deutungen, die Übertragbarkeit von Befunden auf und ihre Erschließungskraft für neue Situationen sowie die Verständlichkeit und die Überzeugungskraft von Berichten“.

⁵⁷ Zwar können bereits 6-8jährige Kinder durchaus Auskünfte über ihre Lebensumstände geben, von biographisch-narrativen Interviews von unter-10jährigen wird jedoch abgeraten. Empfohlen werden somit aus entwicklungspsychologischer Sicht im Hinblick auf Grundschüler teilstandardisierte Interviews (Grunert/Krüger 2001, 136; Grunert 2002, 237).

Nachhilfeinstitutes auf dem Lande und einem Leiter eines Anbieters von Freizeitangeboten für Kinder in der Stadt), geplant.

5.3. Forschungsverlauf

5.3.1. Quantitative Forschung

Der Zeitraum der Fragebogenaktion betrug drei Monate zwischen Juli und September 2005. Für das Ausfüllen selbst wurde den Schülern zwei Wochen Zeit gegeben. Vor der Fragebogenaktion habe ich mit den Schulrektoren über den Ablauf der Aktion diskutiert. Beide Rektoren haben die Fragebögen begutachtet und ihre Zustimmung gegeben.

In Suwon verlief das Prozedere sehr gut. In der Stadt hat der Rektor mit den Lehrenden beratschlagt und gemeinsam wurden geeignete Klassen ausgewählt. Das Ausfüllen der Fragebogen wurde in Suwon Anfang Juli vor den Sommerferien durchgeführt. Die Rücklaufquote war sehr hoch. 97,3% aller Kinder- sowie Elternfragebögen und 89,8% aller Sieben-Tage-Fragebögen sowie Mobilitätsfragebögen waren ordnungsgemäß ausgefüllt worden. Vor allem funktionierte die Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Familien gut. In der Schule haben die Lehrer den Kindern gründlich erklärt, wie die Fragebögen auszufüllen sind. Insbesondere haben die Lehrer den Kindern das Ausfüllen der Fragebögen ins Hausaufgabenheft eintragen lassen, welches von den Eltern täglich kontrolliert wird. Hier wurde auch festgehalten, wie und bis wann die Fragebögen auszufüllen sind. Einige Eltern waren sehr kooperativ und haben sogar, ohne dass dies vorgesehen war, selbstständig Wünsche zur Verbesserung der Schulumgebung schriftlich niedergelegt.

In Susan gestaltete sich die Durchführung der Fragebogenaktion etwas schwieriger. Dort kam es zu Schwierigkeiten in der Kommunikation mit dem Rektor und den Lehrern. Die Lehrer wiesen auf Teile der Fragebögen hin, die schwer zu beantworten wären, insbesondere die Lehrer für die jüngeren Klassen hielten die Fragebogen für zu schwer, zumal von den Eltern, da sie nicht so sehr im Hinblick auf die Ausbildung ihrer Kinder engagiert sind wie die Eltern in der Stadt, kaum Hilfe zu erwarten sei. Es wurde vorgeschlagen, da der Sieben-Tage-Fragebogen zu umfangreich sei, nur einen Einen-Tag-Fragebogen auszuteilen. Einige Lehrer hatten die Sorge, dass auf dem Formular vor allem die Spalten für die sieben Wochentage zu schmal zum Schreiben seien. Deshalb haben sie diesen Fragebogen vergrößert, so dass er nun aus drei Blättern bestand. Die Umfrage wurde von allen Schülern

in zwei Wochen wie auch in der Stadt Anfang Juli durchgeführt. Leider hatten nur unter 30% alle vier Fragebögen ausgefüllt. Für meine Arbeit ist es vor allem wichtig, dass alle vier Teile ausgefüllt werden. Einige hatten nur die Kinder- und Elternfragebogen ausgefüllt, andere haben beim Sieben-Tage-Fragebogen lediglich ein paar Tage ausgefüllt. In diesem Fall waren die Fragebogen nicht nutzbar. Nach dem Misslingen der ersten Umfrageaktion in Susan habe ich in den Ferien wiederholt mit den Lehrern über die Probleme diskutiert. Zum einen war die Größe des Sieben-Tage-Fragebogens zu einem Problem geworden, da man nun die einzelnen Spalten nicht zur Gänze überblicken konnte, was das Ausfüllen erschwerte hatte. Vor allem aber hatten die Lehrer den Kindern nicht genug erklärt, wie die Bögen auszufüllen sind. Sie wurden lediglich ohne weitere Hinweise den Schülern als Hausaufgabe mitgegeben. Dann habe ich vorgeschlagen, dass ich die Eltern selbst anrufe, um ihnen Informationen zu geben. Alle Lehrer waren damit einverstanden. Die Eltern wurden von den Kindern über meinen Anruf informiert, so dass sie Bescheid wussten. Außerdem hat ein Lehrer vorgeschlagen, dass man jeden Tag das Ausfüllen der Sieben-Tage-Fragebögen in der Schule wie bei einer Hausaufgabekontrolle überprüfen wolle. Auch damit waren alle Lehrer einverstanden. Nach den Ferien haben die Kinder dann innerhalb von zwei Wochen die Fragebögen ausgefüllt. Gleichzeitig habe ich die Eltern angerufen und mich erkundigt, ob es Fragen oder Probleme beim Ausfüllen gäbe. Einige Eltern haben dann über Probleme im Hinblick auf die Schulnote oder die Persönlichkeit ihrer Kinder gesprochen und mich um meinen Rat gefragt. Einige Eltern hatten mich bereits im Dorf gesehen. Das Dorf ist klein und, wenn man aus einer anderen Region kommt, sind die Leute neugierig. In vielen Fällen waren die Eltern bereits über den Grund meines Anrufes informiert. Auch haben die Lehrer nun nach dem Schulunterricht die Sieben-Tag Fragebögen regelmäßig kontrolliert. Einige Lehrer haben den Kindern vorgeschlagen, dass, wenn sie das Haus verlassen, sie einen Zettel mitnehmen sollten, um jede Aktivität aufzuschreiben. Insbesondere die Bemühungen der Lehrer waren eine große Hilfe gewesen. So wurden Kinder- sowie Elternfragebögen zu 91,8% und Sieben-Tage-Fragebögen sowie Mobilitätsfragebögen zu 90,6% ordnungsgemäß ausgefüllt. Es stellte sich heraus, dass das Ausfüllen der Sieben-Tage-Fragebögen, das tägliche Aufschreiben von Aktivitäten sich als sehr mühsame Angelegenheit entpuppte, da die Eltern und die Kinder ständig auf die Uhr schauen mussten, wie mir ein Elternteil beim Elterninterview mitteilte.

5.3.2. Qualitative Forschung

Gruppendiskussionen

Während der Schulferien habe ich die ausgefüllten Fragebögen aus Suwon analysiert und Fragen für die Gruppendiskussion vorbereitet. Da in Korea anders als in Deutschland im Frühjahr eingeschult wird, hatten sich die Klassen nicht verändert. Insbesondere habe ich mir die Sieben-Tage-Fragebögen angeschaut und konnte erkennen, welchen Aktivitäten häufig durchgeführt werden und wo meist gespielt wird. Auffallend war, dass sehr viel Computerspiele gespielt werden und ich nahm mir insbesondere vor, nach den Ursachen dafür zu fragen. Auch wollte ich nach den Gründen fragen, wieso bestimmte Plätze besonders häufig zum Spielen aufgesucht werden und warum bestimmte Aktivitäten besonders häufig durchgeführt werden.

Die Gruppendiskussionen haben in beiden Regionen nach den Schulferien stattgefunden. Wegen dieser Gruppendiskussion habe ich mit den Lehrern einen Termin ausgemacht. Sie fanden in einer Unterrichtsstunde statt, die nicht zu den Hauptfächern gehörte und in der die Inhalte flexibler gehandhabt werden können.

Für die Gruppendiskussion habe ich jeweils eine Klasse einer Schule nach dem Ausfüllen der Fragebögen während des Schulunterrichts innerhalb einer Schulstunde besucht. Eine Schulstunde dauerte 40 Minuten. Einige Lehrer in der Stadt äußerten den Wunsch, bei der Gruppendiskussion zugegen zu sein. Zwei Klassenlehrerinnen waren bei der Diskussion dabei gewesen. Ein Nachteil war, dass die Kinder bei ihren Äußerungen Rücksicht auf die Lehrerin genommen haben, ein Vorteil war, dass die Kinder disziplinierter waren, wenn die Lehrerin dabei war.

Die Gruppendiskussion wurde in Form einer Diskussion im Stile eines für Korea üblichen Frontalunterrichts durchgeführt. Am Anfang der Diskussion habe ich darauf hingewiesen, dass, wenn jemand reden will, er zuerst die Hand heben solle. Aber die Kinder wollten drauflos reden, ohne die Hand zu heben. Eine Schwierigkeit bei der Gruppendiskussion war die Größe der Schulklasse, so dass es nicht selten ein Durcheinander gab. Bei der Gruppendiskussion war das Interesse der Kinder sehr groß. Da die Kinder bereits die Fragebögen ausgefüllt hatten, waren sie mit den Inhalten der Gruppendiskussion vertraut. So waren sie meist nicht zurückhaltend und haben ihre Meinung frei geäußert.

Die Ergebnisse dieser Diskussion habe ich während der Diskussion mitgeschrieben und in ein vorbereitetes Formular eingefügt, in dem die nachgefragten Themen und Fragestellungen systematisch gegliedert waren.

Einzelfallinterviews

Die Einzelfallinterviews haben in beiden Regionen ebenfalls nach den Schulferien stattgefunden. Während der Ferien habe ich die Fragebögen für Suwon durchgesehen.

Um einen Vergleich zwischen der Situation auf dem Lande und in der Stadt zu ermöglichen, habe ich für diese Einzelfallinterviews für Suwon und Susan jeweils einen Jungen aus der zweiten Jahrgangsstufe und jeweils ein Mädchen aus der sechsten Jahrgangsstufe ausgewählt.

Zusätzlich habe ich in Susan einen Jungen aus der sechsten Jahrgangsstufe ausgewählt, der in der Peripherie wohnte. Dadurch wollte ich einen Vergleich zwischen der Lebenssituation von Kindern in der Peripherie, im Dorfzentrum und in der Stadt anstellen.

Dann habe ich die Klassenlehrer darüber informiert, welche Kinder und Eltern ich interviewen wollte. Die Klassenlehrer haben dann bei den Eltern nachgefragt, ob dies möglich wäre. Die Eltern in beiden Regionen waren einverstanden.

Die Einzelfallinterviews nach der Gruppendiskussion wurden entweder direkt im Anschluss an die Gruppendiskussion oder an anderen Werktagen nach dem Schulunterricht oder auch am Wochenende durchgeführt. Die Kinder haben die Tage festgelegt, an denen auch die Eltern Zeit hatten. Jedes Kind wurde an ein oder zwei Tagen interviewt, entweder zwei Tage hintereinander oder mit ein paar Tagen Abstand. Den Termin für das Interview mit den Kindern habe ich mit den Eltern telefonisch vereinbart.

In der Stadt haben wir uns dann nach Schulschluss in der Schule getroffen und das Interview mit den Kindern durchgeführt. Dabei wurde Bezug genommen auf die ausgefüllten Sieben-Tages-Protokolle. Das Interview hat ca. zwischen einer halben Stunde und einer Stunde gedauert. Dann haben wir gemeinsam beratschlagt, welchen Ort wir besuchen sollten und haben dann gemeinsam einen Ort aufgesucht, an dem sich die Kinder am Nachmittag häufig aufhalten. Teilweise haben wir uns auch auf dem Spielplatz auf dem Innenhof des Hochhauskomplexes getroffen und dort das Interview weitergeführt. Dies hatte den Vorteil, dass die Kinder weniger angespannt und zurückhaltend waren als bei dem Interview in der

Schulbank. Draußen zeigten sich die Kinder dann aktiv und haben in angenehmer Atmosphäre viel erzählt.

Auch auf dem Land wurde mit den Eltern telefonisch eine Verabredung für das Kinderinterview getroffen. Auch hier war der Treffpunkt die Schule, wo auch das Interview durchgeführt wurde. Dabei wurde auf die ausgefüllten Sieben-Tages-Protokolle Bezug genommen. Das Interview hat ca. zwischen einer halben Stunde und einer Stunde gedauert. Danach sind wir gemeinsam zu dem Kind nach Hause gegangen bzw. gefahren und haben das Elterninterview durchgeführt. Danach habe ich mit dem Kind den Aufenthaltsort des Kindes besucht und das Interview weitergeführt.

Als förderlich stellte sich heraus, dass am Spielort auch die Freunde der Kinder anwesend waren. Da die interviewten Kinder mit ihren Freunden zusammen waren, waren sie weniger aufgeregt und haben freier erzählt. Auch haben die Freunde die Äußerungen der Interviewten kommentiert und ihre Interpretationen mitgeteilt.

Bei den Stadtkindern arbeiten in der Regel beide Elternteile, sodass die Treffen mit den Eltern, in der Regel mit der Mutter, entweder in einem Café oder im Aufenthaltsraum des Arbeitsplatzes der Mutter stattfand. Auf dem Lande fanden die Elterninterviews in allen drei Fällen im Haus der Familie statt, was für eine gemütlichere Gesprächsatmosphäre sorgte.

Ein Unterschied bei der Durchführung der Elterninterviews zwischen Stadt und Land war, dass auf dem Lande, da das Interview zu Hause durchgeführt wurde, Kinder beim Elterninterview anwesend war, während dies bei dem Elterninterview in der Stadt nicht der Fall war. Dies führte auf dem Lande auch dazu, dass Eltern und Kinder unterschiedliche Ansichten äußerten und diskutierten. Auf dem Lande kam es auch vor, dass die Eltern mich zum Spielort der Kinder begleitet haben und wir dort auf die Eltern anderer Kinder trafen, so dass sich eine spontane Diskussion über den Spielort ergab.

Auch waren die Eltern in beiden Regionen bei den Interviews sehr aktiv, da sie sich freuten, dass ihr Kind zum Gegenstand eines Interviews ausgewählt worden war. Zuweilen waren die Eltern beim Kinderinterview anwesend. Dies war nicht immer hilfreich. Manchmal wollte die Mutter die Meinung ihrer Kinder weitergeben, sie hat viel erzählt und so gab es wenig Gelegenheit, die Meinung der Kinder selbst zu hören.

Bei den Elterninterviews haben die Eltern über die familiäre Situation, ihre Einstellung zur Wohnumwelt, über ihre Interpretation der Lebensbedingungen ihrer Kinder gesprochen. Da auf dem Lande die Interviews im Hause der Familien stattfanden, waren die Familienmitglieder anwesend und haben sich teilweise am Gespräch beteiligt. Dies hat

teilweise zu neuen Erkenntnissen geführt, teilweise wurde das Gespräch dadurch aber auch auf andere Themen gelenkt. Die Kinder direkt zu Hause zu besuchen, war von großer Bedeutung, da ich so das familiäre Umfeld der Kinder direkt und natürlich beobachten konnte. In der Stadt wurden die Elterninterviews zwischen verschiedenen Terminen der Eltern gelegt. Die Eltern hatten zwar den Arbeitgeber darüber informiert, dass sie aufgrund eines Interviewtermins einige Zeit vom Arbeitsplatz abwesend sind, aber im Vergleich zum Lande war der zeitliche Rahmen enger gesteckt.

Während der Einzelfallinterviews fiel auf, dass das Alltagsleben der Kinder stark von den Wertvorstellungen der Eltern im Hinblick auf die Erziehungsstile und das Interesse der Eltern sowie die Einschätzung der Wohnumwelt abhängt. Von den Interviews habe ich persönliche Mitschriften angefertigt.

Beobachtungen

Vor und während der Erhebungen habe ich die Wohnumgebung, die Spielplätze, den Hof in der Hochhaussiedlung, die benachbarten Nachhilfeinstitutionen, Kultur- und Sportzentren, die Gemeindeverwaltung in Susan, die Postfiliale in Susan, Gassen, Schulhöfe etc. beobachtet. Von diesen Beobachtungen habe ich Aufzeichnungen und Fotos gemacht.

Experteninterviews

Insgesamt habe ich fünf Experteninterviews durchgeführt. Interviewt wurden die Rektoren beider Schulen sowie jeweils ein Leiter eines Nachhilfeinstitutes in Suwon und Susan sowie der Leiter eines Sport- und Kulturzentrums in Suwon. Die Interviews mit dem Leiter des Nachhilfeinstitutes in Suwon sowie mit dem Leiter des Sport- und Kulturzentrums in Suwon wurden telefonisch durchgeführt.

Beim Interview mit dem Leiter des Nachhilfeinstitutes in Susan wurde über Veränderungen im Hinblick auf das Nachhilfeinstitut im Vergleich mit früher sowie über die Kosten für den Besuch der Institution gesprochen. In der Stadt standen Themen wie der Umfang des Angebotes, die Kosten sowie Vergünstigungen für sozial Schwache im Vordergrund des Gesprächs.

Als letzten Schritt habe ich mit den Schulleitern jeweils ein ein- bis anderthalbstündiges Experteninterview im Rektorat geführt. Diese habe ich auf Tonband aufgenommen. Die

Gespräche wurden in Form von Leitfadeninterviews durchgeführt. In beiden Fällen verfügten die Rektoren in beiden Regionen über eine über 25jährige Berufserfahrung und hatten somit die Veränderungen in der Umwelt, im Hinblick auf das Unterrichtssystem und die Aktivitäten der Kinder in der Freizeit miterlebt und konnten somit Vergleiche zu früher anstellen. Beide hatten auch Erfahrungen sowohl in Schulen auf dem Lande wie in der Stadt und sie machten auf die Probleme der Umwelt in der Stadt und auf dem Lande aufmerksam.

Die Informationen der Experten waren vor allem auch deshalb von Bedeutung, da sie als Dritte neben Kindern und Eltern aus einer anderen Perspektive berichten konnten und somit auch ihre unterschiedlichen Erfahrungen im Hinblick auf veränderte Einstellungen der Kinder gegenüber der Vergangenheit, Veränderungen in den Beziehungen zwischen den Schülern, der Menge der Hausaufgaben, der Durchführung des Unterrichtes, des Spielens und des Lernumfeldes berichten konnten.

6. Vorstellung der Untersuchungsorte und soziale Daten zu den Untersuchungsgruppen

Während Untersuchungen in Deutschland teilweise kaum Unterschiede in den Ergebnissen im Hinblick auf Verhäuslichung und Verinselung im Hinblick auf städtische und ländliche Kinder finden konnten, ist im Fall Koreas zu bedenken, dass aufgrund der rasanten Industrialisierung bei Vernachlässigung des Agrarsektors hier die Unterschiede in der Ausstattung zwischen Stadt und Land wesentlich größer sind⁵⁸, was auch Einfluss auf die Ergebnisse zur Hinterfragung der Thesen zu Verhäuslichung und Verinselung haben könnte.

Beeinflusst durch die Wirtschaftspolitik der 1960er Jahre, die das Wirtschaftswachstum um jeden Preis zu ihrem wichtigsten Ziel erkoren hatte, entstanden in Korea enorme Einkommensunterschiede. Außerdem entwickelte sich ein sehr starkes regionales Ungleichgewicht. Dies betrifft insbesondere auch die Unterschiede in der Entwicklung zwischen städtischen und ländlichen Regionen. Dies führte zu einer enormen Landflucht, wobei fehlende Arbeitsplätze auf dem Lande einerseits und neu entstehende Arbeitsplätze in den Städten sowie die besseren Ausbildungsmöglichkeiten, kulturellen Einrichtungen der Stadt sowie die Annehmlichkeiten des städtischen Lebens andererseits wichtige Faktoren waren. Insbesondere die Hauptstadtregion wurde zu einem Magnet für viele Landflüchtige. Nicht nur die Hauptstadt selbst, sondern auch die Städte in der Nähe Seoul wuchsen in atemberaubender Weise an, so dass mittlerweile die Hälfte der südkoreanischen Bevölkerung in der Hauptstadtregion lebt. Diese rapide Verstädterung führte zu Verkehrsproblemen, Umweltproblemen und Wohnraumproblemen. Die Wohnraumprobleme führten dazu, dass seit dem Anfang der 1970er Jahre in der Hauptstadt Seoul Hochhaussiedlungen entstanden. Heutzutage leben 50% aller Menschen in der Hauptstadt in Hochhaussiedlungen. Dies führte zu massiven Veränderungen im Wohnumfeld. Die engen Gassen, die einstmals typisch waren für koreanische Stadtviertel mit ihren Familienhäusern verschwanden und es entstanden zubetonierte Parkplätze, Straßen und Spielplätze auf Asphalt zwischen den Wohnhochhäusern (Gelezeau 2007, 25 und 133-134). Mit zunehmendem Zuzug in die Hauptstadtregion verstärkte sich der Trend zur Suburbanisierung. Auch im Umfeld von Seoul entstanden Neue Städte mit Hochhaussiedlungen. Auch Suwon ist nun Teil der suburbanisierten Zone rund um

⁵⁸ Siehe Seo Jeong-suk/ Heo Jeong-gyeong/ O Hyeon-ju (2003, 360).

Seoul. Der Untersuchungsort innerhalb Suwons ist eine dieser typischen Hochhaussiedlungen, die das Bild der Hauptstadtregion in Korea prägen.

Es gibt große Unterschiede zwischen deutschen und koreanischen Hochhaussiedlungen. Während deutsche Hochhaussiedlungen meist am Stadtrand liegen und vielfach von Mitgliedern der sozialen Unterschicht bewohnt werden, wohnen in koreanischen Hochhaussiedlungen in der Regel Angehörige des gehobenen Mittelstandes. Eine Hochhauswohnung ist ein wichtiges Statussymbol in Korea, auch schätzen die Bewohner den bequemen Zugang zur Energieversorgung, die modernen Einrichtungen zur Beheizung bzw. zur Kühlung der Wohnung und die gute Aussicht. Hochhaussiedlungen wurden in Korea mit vielfältigen Einrichtungen versehen wie Kaufhäuser, Postämter, Schulen, Apotheken etc. Auch sind sie meist durch U-Bahn-Stationen gut an das öffentliche Nahverkehrsnetz angeschlossen. Ein wichtiger Grund für den ständigen Neubau von Hochhaussiedlungen ist auch der, dass eine Hochhauswohnung zu einem bedeutenden Investitionsobjekt in Korea wurde. Hochhauswohnungen lassen sich leicht kaufen und verkaufen. Wer in einer Hochhaussiedlung leben möchte, muss somit viel Geld investieren. Eine Hochhauswohnung gilt daher in Korea als ein Symbol für Reichtum.

Auch viele Bewohner des ländlichen Untersuchungsortes Susan, insbesondere die jüngere Bevölkerung, sind in die Städte abgewandert, so dass eine Überalterung der Region eingetreten ist. Da in Korea die politische und wirtschaftliche Entwicklung des Staates zentral organisiert wird, sind die regionalen Körperschaften sehr stark unterentwickelt und verfügen über wenig Macht und Mittel. Dies trug zu einer Steigerung der regionalen Disparitäten in Korea bei. Diese Disparitäten spiegeln sich auch im Hinblick auf die Erziehungseinrichtungen in den einzelnen Regionen in Korea wieder. Von staatlicher Seite werden die städtischen Bildungseinrichtungen stärker gefördert als die ländlichen. Dies hat zu einer Verstärkung der regionalen Disparitäten im Bereich der Erziehung beigetragen (Seo Jeong-suk/ Heo Jeong-gyeong/ O Hyeon-ju 2003, 360).

Somit habe ich für diese Untersuchung zwei Gebiete ausgewählt, die sich in ihrer räumlich-materiellen und sozialen Struktur deutlich voneinander unterscheiden und zugleich typische Gebiete der heutigen Raumordnung Koreas repräsentieren. Es handelt sich zum einen um eine typische koreanische Hochhaussiedlung und zum anderen um ein Dorf in einer der rückständigsten landwirtschaftlichen Regionen in einem hügeligen Umfeld.

6.1. Stadt Suwon

Die Hauptstadtregion beinhaltet außer der Hauptstadt Seoul die provinzunabhängige Hafenstadt Incheon und die Provinz Gyeonggido. Diese Region wird auch als die „Greater Metropolitan Seoul City Area“ bezeichnet.

Sie besteht aus 25 Städten und 8 Kreisen und ist 11.705km² groß. Das sind 11,8% des südkoreanischen Territoriums. Im Jahre 2000 lebten in dieser Region 21 Millionen Menschen, das entsprach 46,3% der Gesamtbevölkerung der Republik Korea. Außerdem befinden sich 55% aller Fabriken, 73% aller Forschungsinstitute, 77% aller Firmen mit ausländischer Beteiligung Koreas sowie 88% aller Headquarter der größten koreanischen Firmen und 85% aller nationalen Regierungsbüros in dieser Region (Lee Jeong-sik/ Yang-Ho Park 2003,13).

Suwon liegt ca. 40 km südlich von Seoul, ist die Hauptstadt der Provinz Gyeonggi und hat eine Größe von 121,13 km². Suwon hat 1.040.000 Einwohner mit steigender Tendenz. Suwon ist eine Stadt, in der sich viele historische Stätten befinden, und gilt daher einerseits als eine moderne Stadt, andererseits aber auch als eine Stadt, die aufgrund ihrer kulturellen Einrichtungen Touristen anzieht. Als ehemaliges Zentrum einer Agrarregion hat sich Suwon als ein bedeutender Standort für die Agrartechnologie entwickelt. Auch gibt es hier eine bedeutende elektrotechnische Industrie, woran vor allem ein großer Industriekomplex des Konzerns Samsung einen großen Anteil hat. Diese Industriebetriebe lockten viele junge Menschen in die Stadt. Aufgrund der Nähe zu Seoul und der Tatsache, dass im Jahre 1967 die Hauptstadt der Provinz Gyeonggi hierhin verlegt wurde, gibt es auch viele Personen, die in administrativen Bereichen tätig sind. Seoul ist mit der U-Bahn in einer halben Stunde zu erreichen. In Suwon und seiner unmittelbaren Umgebung befinden sich 10 Universitäten. Es hat sich eine stabile Infrastruktur im Bildungsbereich entwickelt.

Suwon ist in 4 Stadtbezirke (Gu) unterteilt. Im Bezirk Paldal konzentrieren sich die verschiedenen administrative Einrichtungen wie die Provinzverwaltung von Gyeonggi, das Rathaus von Suwon, das Steueramt von Suwon usw. sowie weitere regionale Einrichtungen, Finanzeinrichtungen usw. In Paldal-gu konzentrieren sich des weiteren Kaufhäuser, Märkte, Hotels usw. Auch der Hauptbahnhof Suwon mit KTX (Korea Train eXpress)-Anschluss für Hochgeschwindigkeitszüge befindet sich hier und wichtige Hauptverkehrsstraßen führen durch diesen Bezirk. Der Bezirk Paldal ist wiederum in 12 Dong unterteilt. Im

Untersuchungsort Uman 2-dong leben 77% der Familien in Wohnhochhäusern. Auf 1,05 km² leben 6.945 Familien bzw. 19.192 Menschen, hauptsächlich junge Leute.

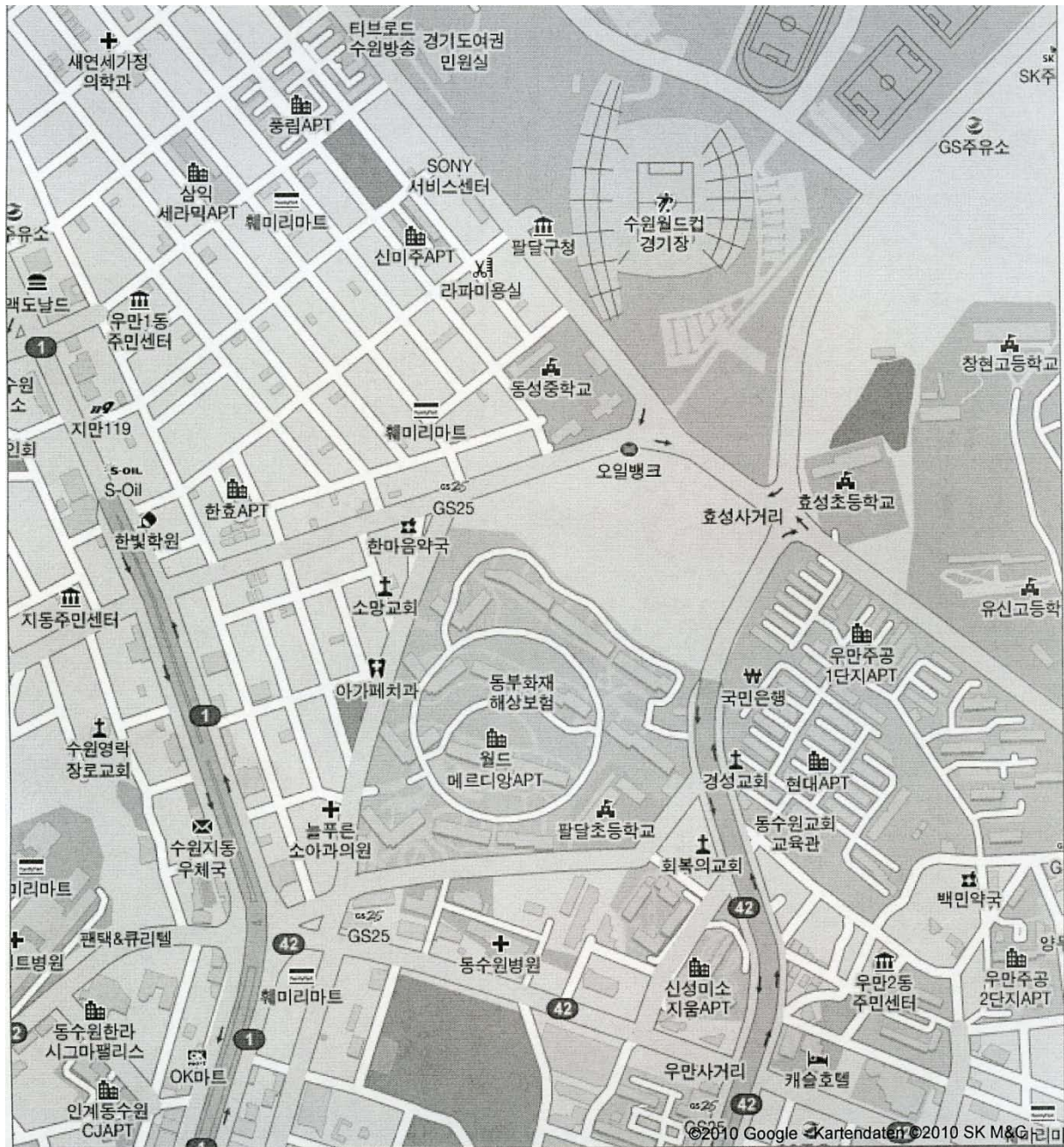
Abbildung 6.1: Stadt Suwon, Paldal-gu, Uman 2-dong⁵⁹



Quelle: Google Earth

⁵⁹ In der Mitte des Bildes befindet sich deutlich abgegrenzt die aus vier Häuserreihen bestehende Hochhaussiedlung World Meridian, das Untersuchungsgebiet.

Abbildung 6.2: Stadt Suwon, Paldal-gu, Uman 2-dong (Straßenführung)



Quelle: Google World

Tabelle 6.1: Bevölkerung in Uman 2-dong (2005) (Angaben in %)

Alter	
0-19	30%
20-39	38,8%
40-59	24,7%
Über 60	6,6%
Gesamtbev.	19.192

Quelle: Bezirksamt Uman 2-dong

In Uman 2-dong befinden sich mehrere Gruppen von Hochhäusern, die von verschiedenen Baufirmen aufgebaut worden sind. Die größte dieser Hochhausgruppen ist das World Merdian. Diese wurde im Jahre 1994 aufgebaut. Es handelt sich um eine Hochhaussiedlung der oberen Qualitätsklasse. Meistens leben die Familien in Eigentumswohnungen. Insgesamt beherbergt das World Merdian 2.063 Familien. 90% der Schüler aus Suwon, die im Zusammenhang mit vorliegender Studie untersucht worden sind, leben in dieser Hochhaussiedlung.



Abbildung 6.3: Suwon World Merdian-Komplex

Innerhalb des World Meridian-Komplexes befinden sich fünf Spielplätze, ein Basketballplatz, Wiesen und Bänke. Auch befinden sich innerhalb des Komplexes ein Schreibwarenladen, ein Lebensmittelgeschäft, eine Apotheke und ein Immobilienbüro. Autos können den Hochhauskomplex nicht befahren. Der Komplex ist gut an das öffentliche Nahverkehrsnetz angeschlossen. Nachbarorte und das Stadtzentrum sind mit U-Bahn und Bus gut zu erreichen. Der Hochhauskomplex ist somit umgeben von vielbefahrenen Straßen.

In der Nähe des Meridian-Komplexes befindet sich ein Handelsviertel, in dem sich Finanzinstitute, Verwaltungseinrichtungen, Hotels, Tankstellen, Restaurants, Kirchen, Geschäfte, private Computerräume, Karaoke-Einrichtungen, Comic-Lesesäle, Apotheken, Friseurläden, Reinigungen, Buchläden, Krankenhäuser sowie andere Einrichtungen und Firmen befinden. Nicht weit entfernt befinden sich Kaufhäuser, Kinos, Theater und mehrere Parks, Flüsse und Berge sowie historische Stätten.

Auch gibt es in Uman 2-dong sehr viele organisierte Freizeitangebote, z.B. Nachhilfeinstitute für Koreanisch/ Englisch/ Mathematik, spezielle Nachhilfeinstitute für Fremdsprachen, Sport- und Kulturzentren, Go-Schulen, Kunstinstitute, Musikinstitute, Taekwondo-Schulen, Kirchengruppen sowie Unterrichtsangebote bei kommunalen Einrichtungen. Im Sport- und Kulturzentrum wird Schwimmunterricht angeboten, außerdem gibt es dort Unterricht in naturwissenschaftlichen Disziplinen, medienkritische Angebote, Kinoprogramme, Exkursionsangebote zu kulturellen und historischen Stätten usw. Außerdem gibt es Veranstaltungsangebote für Familien wie Familienreisen, Familiencamping, Musikkonzerte für Familien usw. Hier gibt es auch eine Bibliothek und Beratungen zu den Themen Schulprobleme, Computersucht und Außenseiter sowie Persönlichkeitstests.

In Uman 2-dong gibt es einen Kindergarten, zwei Grundschulen und zwei Oberschulen. Die in vorliegender Studie untersuchte Grundschule wurde im Jahre 2004 gebaut. In jedem Klassenzimmer gibt es eine Klimaanlage, Fernseher und Computer. Auch gibt es sieben verschiedene Angebote für die Schüler am Nachmittag. Der Schulhof ist bis 21h für alle geöffnet, am Wochenende und an Feiertagen bis 18h. Es gibt auf dem Schulhof Spielgeräte, einen Basketballplatz und einen Fußballplatz. Außerdem bietet die Stadtteilverwaltung verschiedene Veranstaltungen für Familien wie Schwimmen, Sport, Musikkonzerte, Reisen, Camping usw. an.

6.2. Gemeinde Susan

Die Provinz Chungcheonbuk-do ist ca. 16.558 km² groß und in ihr leben 4,6 Millionen Menschen, dies sind 16,6% der Gesamtbevölkerung der Republik Korea. Sie liegt in der Mitte von Südkorea und ist eine Region, die sich weniger stark entwickelt hat als die Hauptstadtregion und die Industrieregion im Südosten des Landes. Chungcheongbuk-do besteht aus 3 Städten und 9 Kreisen.

Das Untersuchungsgebiet ist Teil der Stadt Jecheon, die ungefähr 170km von Seoul entfernt liegt. Jecheon ist eine Stadt, die aus städtischen und ländlichen Teilen zusammengesetzt ist. Der städtische Bereich besteht aus 9 Stadtteilen (Dong), daneben gibt es innerhalb des Stadtgebietes von Jecheon den ländlichen Verwaltungssitz Bongyang-eup sowie 7 Bezirke (Myeon). Die untersuchte Schule befindet sich in einem dieser 7 Myeon, dem Susan-myeon. Susan liegt in einer hügeligen Landschaft, in der meist Trockenfeldbau betrieben wird.



Abbildung 6.4: Jecheon-si Susan-myeon

Als Wohnform dominieren Einfamilienhäuser, teilweise mit einem Hof. Der Waldanteil ist sehr hoch. Es werden sehr viele Sonderkulturen angebaut wie Heilkräuter, Peperoni, Tabak und Pilze. Aus Seen werden korallenähnliche Steine geborgen, die als Ziersteine verkauft

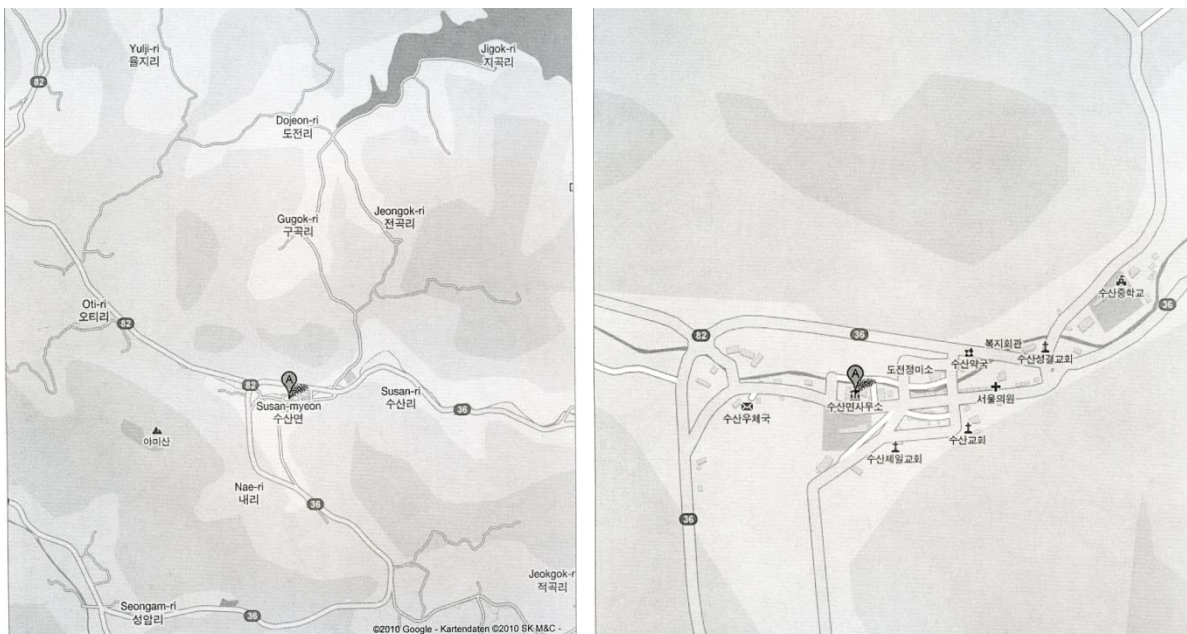
werden. Der größte Teil der Bevölkerung ist in der Landwirtschaft tätig. Ansonsten gibt es noch Anstellungen in der regionalen Verwaltung und Selbstständige. Die Fläche beträgt 88,96 km², auf denen 2.283 Menschen leben. Die Fläche ist also fast 90mal größer als Uman 2-dong in der Stadt, die Bevölkerungszahl jedoch fast 9mal kleiner.

An öffentlichen Nahverkehr gibt es nur Buslinien in das Nachbardorf und in die Innenstadt von Jecheon. Die Gemeinde Susan hat keinen Bahnhof. In die Hauptstadt Seoul gelangt man nur mit Hilfe von Überlandbussen. Die nächsten Bahnverbindungen gibt es in der Provinzhauptstadt Chungju. Dort gibt es auch eine größere Vielfalt an Einkaufszentren, eine Universität und Verwaltungseinrichtungen usw.

Susan besteht aus 22 Dörfern, die weit verstreut liegen und teilweise durch Hügel voneinander getrennt sind. Die Verkehrsanbindungen sind sehr schlecht. Man ist auf den Transport durch den Bus oder das Auto angewiesen. Doch die Busse in Susan kommen nicht so häufig.

Die Ortsteile haben unterschiedliche Größen. Das Dorfzentrum hat eine Bevölkerung von 508 Personen. In weiteren 8 Dörfern leben jeweils 100-250 Personen und die anderen 13 Dörfer haben eine Bevölkerung von unter 100 Personen.

Abbildung 6.5: Jecheon-si Susan-myeon (links: Überblick; rechts Dorfkern)⁶⁰



Quelle: Google World

⁶⁰ Susan-myeon besteht aus dem Ortskern und verschiedenen Dörfern (Ri) wie z.B. Seongam-ri, Jeokgok-ri, Gugok-ri etc.

Tabelle 6.2: Bevölkerung in Susan-myeon (2005) (Angaben in %)

Alter

0-19	12,6%
20-39	18,7%
40-59	29,5%
Über 60	39,2%
Gesamtbev.	2.283

Quelle: Bezirksamt Susan-myeon

Die jungen Leute sind zu einem großen Teil in die verstädterten Gebiete abgewandert, wodurch auch die Geburtszahlen gering sind. Die Überalterung der Bevölkerung ist sehr hoch.

Im Dorfzentrum gibt es drei Behörden, ein Bezirksbüro für Susan-myeon, ein Gesundheitsamt und eine Polizeiwache. Im Bezirksbüro gibt es ein Fitnessstudio mit Sportgeräten, die von der erwachsenen Bevölkerung bis 23 Uhr kostenlos benutzt werden können.

Außerdem gibt es ein Postamt, eine Landwirtschaftliche Genossenschaft, zwei Kirchen, Restaurants, Geschäfte, zwei Schreibwarenläden, ein Friseurgeschäft, einen Immobilienmakler, eine Apotheke und einen Industriebetrieb.

In den Dörfern mit mehr als 100 Einwohnern gibt es einen Dorftreff und eine Filiale der Landwirtschaftlichen Genossenschaft, in den kleineren Dörfern dagegen lediglich Wohnhäuser.

In Susan-myeon gibt es zwar einige kleinere Lebensmittelgeschäfte, aber weder ein großes Kaufhaus noch ein Buchgeschäft, eine Bibliothek oder ein Krankenhaus. Derartige Einrichtungen gibt es in der Stadtmitte von Jecheon oder in der Provinzhauptstadt Chungju. Beide sind ca. eine Autostunde von Susan entfernt. Einmal in der Woche gibt es einen großen Markt in Susan. Auch kommt einmal in der Woche ein Bibliotheksbus, in dem man Bücher ausleihen kann.

Am Rande des Untersuchungsgebiets gibt es einen Naturpark mit Bergen, Tälern und Parks, der von Touristen frequentiert wird. In der Nähe der Häuser gibt es Spielstraßen und Gassen, die übrigen Straßen sind mehr oder weniger stark befahren.

In Susan-myeon gibt es drei institutionelle Angebote. Im Dorfzentrum gibt es ein Nachhilfeinstitut für Koreanisch/ Englisch/ Mathematik. In einem Nachbardorf befindet sich eine Klavierschule, in einem anderen eine Taekwondo-Schule.

Im Dorfzentrum gibt es einen Kindergarten, eine Grundschule und eine Mittelschule. Oberschulen befinden sich im Stadtzentrum.

Vor ca. 15 Jahren gab es in Susan noch 3-4 Grundschulen. Aufgrund von Schulschließungen infolge des Geburtsrückgangs blieb davon nur noch eine Schule übrig.

Der Schulhof ist bis 21 Uhr geöffnet, am Wochenende und an Feiertagen bis 18 Uhr. Der Schulhof hat Spielgeräte, einen Basketballplatz und einen Fußballplatz. Abgesehen vom Schulhof gibt es in der Nähe der Wohnhäuser keine Spiel- Sport- und Kultureinrichtungen für Kinder. Da die Schule sich im Dorfzentrum befindet, sind die Kinder aus peripheren Dörfern auf den Transport mit dem Schulbus angewiesen. 63,6% der Grundschüler wohnen in den peripheren Dörfern, so dass 51,3% der Grundschüler den Schulbus benutzen.

Es gibt zwei Nachmittagsunterrichtsangebote, Englisch und Computer. Englisch findet einmal, Computer zweimal in der Woche statt. Da es sich um eine Region mit Menschen aus einkommensschwachen Schichten handelt, sind schulischer Nachmittagsunterricht und Schulessen kostenlos.

6.3. Untersuchungsgruppen

Die Untersuchungen in Deutschland haben im Hinblick auf Gesellschaftsschicht und Geschlecht der Kinder zu differenzierten Ergebnissen geführt. Da die rapide Industrialisierung in Korea die Unterschiede zwischen Arm und Reich verschärft hat und die vom Neokonfuzianismus beeinflusste Gesellschaft die Rollen von Frau und Mann stärker trennt als in Europa, sind gerade im Hinblick auf Korea empirische Untersuchungen, die diese Faktoren berücksichtigen, sehr aufschlussreich.

In der städtischen Schule wählte ich je eine Klasse für jede der sechs Jahrgangsstufen aus. Dies bedeutet, dass ca. 187 Kinder und ihre Eltern befragt werden. In der ländlichen Schule werden alle Schüler und ihre Eltern (insgesamt ca. 85 Schüler verteilt auf alle sechs Jahrgangsstufen) befragt. Die Schüler sind im Alter zwischen 7 und 12 Jahren.

Die Ausübung vieler verschiedener Freizeitaktivitäten gilt als ein wichtiges Merkmal der Kindheit im Alter von 8 bis 12 Jahren. Durch diese Aktivitäten erproben die Kinder ihre eigene Selbständigkeit unabhängig von den Eltern (Fuhs 2000a, 53).

In Korea werden die 6 Klassen der Grundschule nochmals unterteilt in die Anfangsstufe (1. und 2. Schuljahr), die Mittelstufe (3. und 4. Schuljahr) und die Oberstufe (5. und 6. Schuljahr). Deshalb werden in vorliegender Untersuchung in den Statistiken 1. und 2., 3. und 4. bzw. 5. und 6. Schuljahr zuweilen zusammengefasst behandelt.

Die Untersuchungsgruppe umfasste in der Stadt 187 Schüler und auf dem Lande 85. Davon haben in der Stadt 182 (97,3%) und auf dem Lande 78 (91,8%) den Fragebogen ausgefüllt. Den Sieben-Tage-Fragebogen und den Mobilitätsbogen haben in der Stadt 168 (89,8%) und auf dem Lande 77 (90,6%) ausgefüllt.

Tabelle 6.3: Befragte, Sieben-Tage-Fragebogen, Mobilitätsbogen (Angaben in %)

Stadt								Land							
Geschlecht		Schuljahr						Geschlecht		Schuljahr					
J	M	1	2	3	4	5	6	J	M	1	2	3	4	5	6
47,6	52,4	14,9	16,1	16,1	16,7	18,5	17,3	49,4	50,6	10,4	11,7	22,1	16,9	16,9	22,1
N 168								N 77							

Tabelle 6.4: Befragte, Fragebogen (Angaben in %)

Stadt								Land							
Geschlecht		Schuljahr						Geschlecht		Schuljahr					
J	M	1	2	3	4	5	6	J	M	1	2	3	4	5	6
47,3	52,7	18,1	18,1	15,4	15,4	17	15,9	50	50	11,5	11,5	21,8	16,7	16,7	21,8
N 182								N 78							

Tabelle 6.5: Befragte, Sieben-Tage-Fragebogen, Mobilitätsbogen nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

	Schuljahr											
	Stadt						Land					
Geschlecht	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Jungen	48	48,1	50	53,6	48,4	37,9	50	66,7	41,2	53,8	30,8	58,8
Mädchen	52	51,9	50	46,4	51,6	62,1	50	33,3	58,8	46,2	69,2	41,2
N	25	27	28	28	31	29	8	9	17	13	13	17

Tabelle 6.6: Befragte, Fragebogen nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

	Schuljahr											
	Stadt						Land					
Geschlecht	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Jungen	45,5	48,5	50	53,6	48,4	37,9	55,6	66,7	41,2	53,8	30,8	58,8
Mädchen	54,5	51,5	50	46,4	51,6	62,1	44,4	33,3	58,8	46,2	69,2	41,2
N	33	33	28	28	31	29	9	9	17	13	13	17

Tabelle 6.7: Befragte, Sieben-Tage-Fragebogen, Mobilitätsbogen nach Alter (Angaben in %)

	Alter						N
	7	8	9	10	11	12	
Stadt	14,9	16,7	16,1	17,3	20,2	14,9	168
Land	11,7	13	19,5	22,1	13	20,8	77

Tabelle 6.8: Befragte, Fragebogen nach Alter (Angaben in %)

	Alter						N
	7	8	9	10	11	12	
Stadt	18,1	18,7	14,8	15,9	18,7	13,7	182
Land	12,8	12,8	19,2	21,8	12,8	20,5	78

Tabelle 6.9: Kennzahlen zu den Regionen (Angaben in %, außer „Anzahl befragter Kinder“)

	Stadt		Land	
Anzahl befragter Kinder und Eltern Fragebogen	182		78	
Sieben-Tagesabläufe/ Mobilitätsbogen	168		77	
Anzahl befragter Kinder im Haushalt				
1 Kind	8,8		9,7	
2 Kinder	73,6		42,3	
3 und mehr Kinder	17,6		50	
Wohnungsform				
Einfamilienhaus (Eigentümer oder Mieter)	2,7		94,9	
Mehrfamilienhaus (Eigentümer oder Mieter)	4,9		-	
Hochhauswohnung (Eigentümer oder Mieter)	91,8		-	
Sonstiges	0,5		5,1	
Schicht				
Untere Einkommensschicht	9,3		76,9	
Mittlere Einkommensschicht	45,6		20,5	
Obere Einkommensschicht	45,1		2,6	
Bildung der Eltern	Vater	Mutter	Vater	Mutter
Mittelschule Abschluss	1,1	-	22,4	16,7
Oberschule Abschluss	14,5	33,3	61,8	70,5
B.A Abschluss	62	58,2	13,2	10,3
M.A. Abschluss oder höher	22,3	8,5	2,6	2,6
Erwerbstätigkeit				
Vater	60		44,2	
Mutter	3,3		3,9	
Beide	36,8		51,9	
N	182		78	

Die Schichtzugehörigkeit wurde nach den Einkommensangaben der Eltern festgelegt. Nach koreanischer Definition gehörten im Jahre 2005 Familien mit einem Einkommen unter 2 Millionen Won (1600 Euro⁶¹) zur Unterschicht, Familien mit einem Einkommen von 2 bis 4

⁶¹ Umrechnung nach dem Wechselkurs aus dem Jahre 2005.

Millionen Won (1600-3200 Euro) zur Mittelschicht und Familien mit einem Einkommen von über 4 Millionen Won (3200 Euro) zur Oberschicht. Fast alle Familien in der Stadt gehören zur Mittel- oder zur Oberschicht, auf dem Lande dagegen fast alle zur Unter- oder zur Mittelschicht.

Die soziale Schicht der Familien steht in einer engen Beziehung zum Bildungsniveau der Eltern. In der Stadt hat die Mehrheit der Eltern einen Bachelor-Abschluss, auf dem Lande ist bei der Mehrheit der Oberschulabschluss der höchste Schulabschluss. In Korea ist der Bildungsabschluss ein wichtiger Faktor für die Schichtzugehörigkeit. Auch sind die Einkommensunterschiede zwischen Absolventen verschiedener Bildungsstufen in Korea sehr groß. Besonders hervorzuheben ist, dass in der Stadt über die Hälfte der Mütter eine Hochschulausbildung haben.

Auch ist das Engagement der Eltern auf dem Lande im Hinblick auf die Bildung der Kinder wesentlich geringer ausgeprägt als in der Stadt.

Die Unterschiede im Hinblick auf den familiären Hintergrund zwischen Stadt- und Landkindern ist bedeutend und setzen sich in der Schule selbst weiter fort und werden hier noch verstärkt.

Die Schüler auf dem Lande sind benachteiligt, da die Bildungseinrichtungen auf dem Lande schlechter sind als in der Stadt und die Qualifikation der Lehrer niedriger ist. Bereits direkt nach der Referendarzeit der Lehrer beginnt die Ungleichheit zwischen Stadt und Land. Die Lehrer mit den besseren Abschlüssen bekommen eine Stelle in der Stadt, die Lehrer mit den schlechteren Ergebnissen eine Stelle auf dem Lande (Yi Sang-ju 1997,157).

Diese Unterschiede zwischen Stadt und Land im Hinblick auf Elternhaus und Schule haben auch einen großen Einfluss auf das Verhalten der Kinder in der Freizeit.

7. Ergebnisse

7.1. Aktivitätenspektrum

Zunächst werden die wichtigsten Freizeitaktivitäten der Schüler in den Untersuchungsgebieten im Überblick vorgestellt. Untere Tabelle, die auf der Grundlage der Siebentages-Abläufe angefertigt wurde, berücksichtigt alle Aktivitäten, die mindestens zweimal in der Woche in der Regel am Nachmittag durchgeführt werden.

Tabelle 7.1: Aktivitäten, die mindestens zweimal pro Woche ausgeübt werden, nach Region und Geschlecht (Angaben in %) ⁶²

Aktivitäten (%)	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	J	M	J	M
Hausaufgaben	98,8	96,1	97,5	100	94,7	97,4
Fernsehen	97	96,1	95	98,9	97,4	94,9
Lernen	91,1	42,9	93,8	88,6	36,8	48,7
Lesen	35,1	22,1	28,8	40,9	18,4	25,6
Besuch von Freunden	19	6,5	22,5	15,9	7,9	5,1
Spielen in der Wohnung	34,5	51,9	32,5	36,4	44,7	59
Spielen draußen	41,1	62,3	40	42	63,2	61,5
Haushalt	0,6	23,4	-	1,1	13,2	33,3
Computer-/ (spiele)*	89,3	90,9	98,8	80,7	97,4	84,6
Sport treiben*	51,2	36,4	71,3	33	39,5	33,3
Musizieren *	47	11,7	33,8	59,1	5,3	17,9
Malen/ Zeichnen/ Basteln*	16,7	5,2	8,8	23,9	-	10,3
Koreanisch-Nachhilfe*	21,4	2,6	27,5	15,9	5,3	-
Englisch-Nachhilfe*	70,8	3,9	73,8	68,2	7,9	-
Mathematik-Nachhilfe*	42,9	5,2	41,3	44,3	10,5	-
N	168	77	80	88	38	39

⁶² Die Nachhilfen für Koreanisch, Englisch und Mathematik sind vollständig institutionalisierte Aktivitäten. Computer-/ (spiele), Sport, Musik und Malen/ Zeichnen/ Basteln sind Aktivitäten, die sowohl im institutionalisierten Rahmen ausgeübt werden wie auch außerhalb von nichtinstitutionalisierten Einrichtungen. Vollständig und teilweise institutionalisierte Aktivitäten sind mit einem „*“ gekennzeichnet.

Tätigkeiten, die von fast allen Kindern durchgeführt werden

Drei Tätigkeiten werden von fast allen Kindern unabhängig von Region und Geschlecht mehrfach in der Woche durchgeführt:

- Hausaufgaben machen
- fernsehen
- Computeraktivitäten, Computerspiele

Dies sind auch die Aktivitäten, die die Kinder in dieser Reihenfolge nannten, als sie nach ihren gestrigen Aktivitäten befragt wurden. Hausaufgaben gehören zu den Pflichtaktivitäten der Schüler, die von den Lehrern stets kontrolliert werden. Deshalb werden sie unabhängig vom Wohnort praktisch von fast allen Kindern durchgeführt.

Unabhängig von der Region spielen die Medien (Fernsehen und Computer) eine große Rolle bei der Freizeitgestaltung der Kinder am Nachmittag, wobei das Computerspielen vor allem bei den Jungen beliebt ist. Computerwissen wird in Korea bereits im Kindergarten vermittelt. Insbesondere, um beizeiten das Zurechtfinden in der Informationsgesellschaft zu lernen, legt das Erziehungsministerium sehr großen Wert auf eine Verstärkung der Computererziehung in den Schulen. Gleichzeitig wird für beliebte Computerspielzeuge geworben.

Weitere Tätigkeiten, die von mehr als der Hälfte der Stadtkinder durchgeführt werden

Desweiteren gab über die Hälfte der Stadtkinder drei weitere Tätigkeiten an, die sie mehrfach in der Woche ausüben:

- Lernen
- Englisch-Nachhilfe
- Sport treiben

Große Unterschiede zwischen Stadt und Land zeigen sich aber einerseits im Hinblick auf das allgemeine Lernen zu Hause zusätzlich zu den Hausaufgaben (Unterrichtsvorbereitung, Unterrichtsnachbereitung, Übungen) und andererseits auch auf den Besuch von

Nachhilfeinstituten für die wichtigen Fächer (Mathematik, Englisch, Koreanisch) sowie für die kulturelle Förderung der Kinder (Musik, Malen, Sport).

Unter „Lernen“ versteht man hier das selbständige Üben zu Hause, Hausaufgaben für Nachhilfeunterricht, Vorbereitung und Nachbereitung für Schul- und Nachhilfeunterricht, sowie das Lernen anhand von speziell für die einzelnen Jahrgangsstufen konzipierten Übungsheften. Während fast alle Stadtkinder mehrfach in der Woche lernen, sind dies bei den Landkindern nicht einmal die Hälfte. 61,3% der Stadtkinder lernen abgesehen von den Hausaufgaben täglich zu Hause, bei den Landkindern sind dies nur 19,5%. Zwar hat das allgemeine Lernen im Vergleich zu den Hausaufgaben einen verhältnismäßig freiwilligen Charakter, da aber auch Eltern und die Lehrer der Nachhilfeinstitute hier einen Einfluss ausüben, kann man auch einen gewissen Druck nicht verleugnen. Als wichtige Gründe für die höheren Werte beim Lernen in der Stadt kann man einerseits das höhere Bildungsniveau und andererseits das größere Engagement der Eltern der Stadtkinder nennen. Die Eltern in der Stadt sind zu 84,3% (Vater) bzw. 66,7% (Mutter) Akademiker, auf dem Land sind es nur 15,8% (Vater) bzw. 12,9% (Mutter). Vor allem das Bildungsniveau der Eltern hat Bedeutung für die Bereitschaft und Fähigkeit zur Unterstützung der Kinder beim Lernen. Abgesehen vom Bildungsniveau der Eltern spielt es auch eine große Rolle, dass auf dem Lande mehr Mütter mitverdienen, nämlich 51,9% im Vergleich zu 36,8% der Mütter der Stadtkinder. Bei den Landkindern handelt es sich oftmals um Tätigkeiten in der Landwirtschaft, vorwiegend bei der gemeinsamen Bewirtschaftung des Bauernhofes. Diese Doppelbelastung der Mütter resultiert auch in einer geringeren Möglichkeit der Mütter, den Kindern Anregungen für selbstständiges Lernen zu geben.

Über zwei Drittel der Stadtkinder erhalten Englisch-Nachhilfe. Auf dem Lande erhalten 46,8% einmal in der Woche Nachhilfeunterricht in Englisch. Im Exportland Korea spielen gerade im Zeitalter der Globalisierung gute Englischkenntnisse eine immer stärkere Rolle im Hinblick auf die spätere Karriere der Kinder. Im 1997 wurde Englisch zu einem Pflichtfach ab der 3. Klasse.

Beim Sport gibt es keine Unterschiede zwischen Stadt und Land bei den Mädchen, jedoch treiben in der Stadt wesentlich mehr Jungen, nämlich über zwei Drittel, Sport als auf dem Lande.

Weitere Tätigkeiten, die von mehr als der Hälfte der Landkinder ausgeführt werden

Etwas häufiger als die Kinder in der Stadt geben die Kinder auf dem Lande als Aktivitäten das Spielen in der Wohnung (ausgenommen Computerspiele, TV) und das Spielen draußen an. Da die Kinder auf dem Lande am Nachmittag weniger Nachhilfeeinrichtungen besuchen, haben sie mehr Gelegenheit für das freie Spiel. Außerdem helfen fast ein Viertel der Kinder auf dem Land beim Haushalt bzw. in der Landwirtschaft, während in der Stadt die Kinder praktisch ganz von der Haushaltsarbeit befreit sind.

Das Freizeitverhalten der Kinder in der Stadt und auf dem Lande spiegelt vor allem wider, dass es in der Stadt wesentlich mehr institutionelle Angebote gibt.

Deutlich mehr Vielfalt in der Stadt

Von den 15 wichtigsten Tätigkeiten ist der Anteil der Stadtkinder, die diese Tätigkeit mehrfach in der Woche ausüben in 11 Fällen höher als der der Landkinder. Dies zeigt an, dass das Tätigkeitsspektrum der Stadtkinder wesentlich größer ist als das der Landkinder. Lediglich vier Tätigkeiten üben anteilmäßig mehr Landkinder aus als Stadtkinder:

- Computer/ Computerspiele
- Spielen in der Wohnung
- Spielen draußen
- Hilfe im Haushalt

Geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Tätigkeiten der Kinder

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Unterschiede bei den Tätigkeitsspektren zwischen Stadt und Land größer sind als bei den Geschlechtern. Anders als beim Sport werden künstlerische Aktivitäten wie Musik und Zeichnen jedoch deutlich mehr von Mädchen als von Jungen durchgeführt. In der Stadt musiziert mehr als die Hälfte der Mädchen. Insbesondere helfen viele Mädchen auf dem Lande beim Haushalt mit, zumal auf dem Lande die traditionellen Geschlechterrollen noch stärker verteilt sind als in der Stadt.

Im Folgenden sei auf einige wichtige dieser Tätigkeiten etwas genauer eingegangen, nämlich auf die Themenkomplexe Hausaufgaben/ Lernen zu Hause, Bildschirmmedien

(Fernsehen/ Computerspiele), Spielen in der Wohnung und draußen, Sport und institutionalisierte Angebote.

7.1.1. Hausaufgaben und Lernen zu Hause

Tabelle 7.2: Zeit für Hausaufgaben und Lernen nach Region und Geschlecht pro Tag

(Angaben in %)

Zeit für Hausaufgaben u. Lernen	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	J	M	J	M
keine	-	2,6	-	-	5,3	-
unter 1 Std.	54,8	49,4	55	54,5	55,3	43,6
zwischen 1 Std. und 1,5 Std.	30,4	23,4	31,2	29,5	13,2	33,3
über 1,5 Std.	14,9	24,7	13,8	15,9	26,3	23,1
N	168	77	80	88	38	39

In obiger Tabelle wurden die Zeiten für Hausaufgaben und das übrige Lernen zusammengefasst behandelt. In der Stadt ergibt sich für die Kinder ein Durchschnittswert von 66,5 Minuten pro Tag, für die Landkinder ein Wert von 69,9 Minuten. Es wird also deutlich, dass die Tatsache, dass die Stadtkinder häufiger Lernaktivitäten entwickeln, die in keinem direkten Zusammenhang mit dem Schulunterricht stehen, nicht bedeutet, dass sie auch länger mit Hausaufgaben/ Lernen insgesamt beschäftigt sind als die Landkinder, die sich, da institutionalisierte Angebote weitgehend fehlen, oftmals nur auf ihre Hausaufgaben konzentrieren.

Tabelle 7.3: Zeit für Hausaufgaben und Lernen nach Schuljahr pro Tag (Angaben in %)

Zeit für Hausaufgaben u. Lernen	Schuljahr											
	Stadt						Land					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
keine	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11,8
unter 1 Std.	84	85,2	53,6	35,7	48,4	27,6	75	55,6	52,9	46,2	38,5	41,2
zwischen 1 Std. und 1,5 Std.	16	7,4	39,3	39,3	45,2	31	12,5	22,2	41,2	7,7	46,2	5,9
über 1,5 Std.	-	7,4	7,1	25	6,5	41,4	12,5	22,2	5,9	46,2	15,4	41,2
N	25	27	28	28	31	29	8	9	17	13	13	17

Im Prinzip kann man feststellen, dass die Zeit, die für Hausaufgaben und Lernen zu Hause aufgebracht wird, mit steigender Jahrgangsstufe mehr wird. Insbesondere die Kinder der 6. Klasse müssen sich auf die Mittelschule vorbereiten. Dass die Angaben Sprünge aufweisen, also keine stetige Zunahme der Zeiten mit steigender Klassenzahl zu verzeichnen ist, hängt damit zusammen, dass mal mehr und mal weniger Hausaufgaben verlangt werden.

7.1.2. Bildschirmmedien

Die Erfahrungswelten von Kindern und Jugendlichen werden heute mehr denn je von Medien bestimmt. Aufgrund der Selbstverständlichkeit, mit der Kinder und Jugendliche mit verschiedenartigen Medien umgehen, spricht man bereits von einer „Multi-Media Generation“ (Hampsch, 1998, 35).

In Korea gibt es ab den 1940er Jahren Fernsehgeräte. Nach den 1980er Jahren waren fast alle Haushalte in Südkorea mit einem Fernseher ausgestattet. Mit der Entwicklung der Computertechnologie wurden in den 1970ern Computer mit Mikrochips immer erschwinglicher und heutzutage sind sie, sei es in der Schule, in der Familie oder in der Spielhalle für die koreanischen Kinder gewohnte Geräte zum Lernen und zum Spielen geworden. In den fünf Jahren zwischen 1999 und 2004 ist die Zeit des Fernsehkonsums bei koreanischen Grundschulern zwar zurückgegangen, dafür ist die Zeit, die für Computerspiele aufgebracht wird, drastisch gestiegen. 1999 sahen die koreanischen Kinder noch 100 Minuten am Tag fern, 2004 waren es 76. Im gleichen Zeitraum stieg die Zeit am Computer für Spiele von 20 auf 41 Minuten an (Mathpark 2006).

7.1.2.1. Fernsehen

Fernsehen ist eine beliebte Aktivität, mit der die Kinder meistens am Nachmittag zu Hause ihre freie Zeit mühelos verbringen können. Ca. 80% der Kinder in der Stadt und auf dem Land sehen täglich in der Woche fern. Fernsehen ist somit ein fester Bestandteil des Alltagslebens der koreanischen Schüler.

Tabelle 7.4: Zeit für Fernsehen nach Region und Geschlecht pro Tag (Angaben in %)

Zeit für Fernsehen	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen
keine	1,2	2,6	1,3	1,1	2,6	2,6
unter 1 Std.	45,8	16,9	53,8	38,6	21,1	12,8
zwischen 1 Std.und 1,5 Std.	26,2	26	26,3	26,1	23,7	28,2
über 1,5 Std.u mehr	26,8	54,5	18,8	34,1	52,6	56,4
N	168	77	80	88	38	39

Unterschiede zwischen Stadt und Land gibt es jedoch im Hinblick auf die Sehdauer, die auf dem Lande um mehr als ca. 30 Minuten länger ist als in der Stadt. Im Durchschnitt sehen die Kinder in der Stadt 71,6 Minuten am Tag fern, die Kinder auf dem Lande sitzen 105,2 Minuten vor dem Fernseher. Über die Hälfte der Kinder auf dem Lande schauen täglich mehr als anderthalb Stunden fern. Während es beim Fernsehverhalten bei den Landkindern keine Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht gibt, schauen in der Stadt die Mädchen etwas mehr fern als die Jungen. Auch sitzen die Schüler höherer Schulklassen etwas länger vor dem Fernsehen als die Schüler der niedrigeren Schulklassen⁶³.

Stadtkinder sehen besonders in den kurzen Pausen zwischen verschiedenen Lehrinstitutsbesuchen am Nachmittag fern, da sich andere Freizeitaktivitäten zeitlich nicht lohnen oder zu anstrengend sind.

Da die Landkinder weniger Termine bei Nachhilfeeinrichtungen haben, haben sie mehr Zeit als die Stadtkinder. Wenn nichts Besonderes ansteht, dann wird die Zeit auf dem Lande meist mit Fernsehen verbracht. Bei der Gruppendiskussion in beiden Regionen wurden als Gründe für das häufige Fernsehen genannt, dass es sich um eine leicht zu aktivierende Kurzweil handelt, wenn man sich in der Wohnung langweilt oder keine Spielkameraden finden kann. Ein weiterer Grund war der, dass die Kinder das Fernsehprogramm interessant fanden.

Wenn die Kinder auf dem Lande mehr fernsehen als die Kinder in der Stadt, so ist dies darauf zurückzuführen, dass es für die Landkinder kaum andere Beschäftigungsmöglichkeiten gibt.

Auch erweitert das Fernsehen, da es „die Welt ins Haus bringt“, wenn auch indirekt, das Gesichtsfeld der Kinder. Insbesondere Kinder, die auf dem Lande leben, haben sehr begrenzte Möglichkeiten, sich vielfältige Dinge anzueignen, da die Umwelt sie nicht anbietet. Hier bietet das Fernsehen eine erhebliche Ergänzung des Erfahrungsbereiches, da es den Kindern nicht nur Filme und Theater, sondern auch alternative Weltansichten oder Parlamentsdebatten anbietet. Dies bedeutet auch ein Stück mehr Unabhängigkeit für die Kinder vom Wissen der Erwachsenen und älterer Geschwister (Rollf/ Zimmermann 1997, 80).

⁶³ Tabelle 7.5: Fernsehkonsum nach Schuljahr pro Tag (Angaben in Min.)

Fernsehkonsum	Schuljahr					
	Stadt			Land		
	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Min.	71,8	64,7	77,9	97,4	102,1	105,1
N	52	56	60	17	30	30

Nicht nur die Nachhilfeeinstitute werden von Landkindern wesentlich seltener besucht als von den Stadtkindern, auch gehen die Landkinder seltener zu verschiedenen Veranstaltungsorten als die Stadtkinder und unternehmen seltener etwas mit der Familie.

Auf dem Lande gibt es in für die Kinder erreichbarer Nähe keine Möglichkeiten, kulturelle Angebote anzunehmen.

Tabelle 7.6: Zeit für Fernsehen nach Einkommensschicht pro Tag (Angaben in %)

Zeit für Fernsehen	Einkommensschicht					
	Stadt			Land		
	Untere	Mittlere	Obere	Untere	Mittlere	Obere
keine	-	1,3	1,4	1,7	6,3	-
unter 1 Std.	23,4	45,5	50	13,6	25	50
zwischen 1 Std. und 1,5 Std.	23,5	26	27	23,7	37,5	-
über 1,5 Std.	47,1	27,3	21,6	61	31,3	50
N	17	77	74	59	16	2

Es wird deutlich, dass sowohl in der Stadt wie auf dem Lande Kinder aus unteren Einkommensschichten deutlich mehr fernsehen als Kinder aus mittleren und oberen Einkommensschichten. Da die Eltern auf dem Lande in der Regel finanzschwach sind und über eine geringe Bildung verfügen, wird die Tendenz, dass die Freizeit der Kinder durch das kostengünstige und unaufwendige Fernsehen verbracht wird, verstärkt.

Tabelle 7.7: Häufigkeit und Zeit für Fernsehen nach Region und Wochentagen

(Angaben in % und Min.)

Wochentage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag	N
Stadt(Min.)	55	57	58	59	56	94	121	168
Land(Min.)	80	83	103	90	84	128	168	77
Stadt(%)	79,8	76,2	80,4	81	76,2	88,1	88,1	168
Land(%)	83,1	81,8	89,6	87	84,4	94,8	93,5	77

Bei den koreanischen Kindern fällt auf, dass es beim Fernsehkonsum sehr große Unterschiede zwischen Werktagen und dem Wochenende gibt. Besonders an den Wochenenden, vor allem am Sonntag, wird viel ferngesehen. In der Stadt sitzen die Kinder am Sonntag zwei Stunden und auf dem Land über zweieinhalb Stunden vor dem Bildschirm. Dies hängt damit zusammen, dass die Kinder am Wochenende im Vergleich zu den Werktagen verhältnismäßig viel Freizeit haben und am Wochenende im Fernsehen für koreanische Kinder interessante Programme laufen⁶⁴.

7.1.2.2. Computerspiele

Computer sind erst seit etwas über zehn Jahren in Korea weit verbreitet. Davor war der Fernseher das einzige weitverbreitete elektronische Massenmedium. Heutzutage gibt es somit für die Kinder mit dem Computer noch eine weitere Möglichkeit für die Freizeitgestaltung zu Hause. Da eine Fernsehsendung einen festgesetzten Anfang und ein festgesetztes Ende hat, schalten die Kinder nach der Sendung, die sie sehen wollten, oftmals ab. Das Computerspiel jedoch kann jederzeit neu gestartet werden und durch den Wettbewerbscharakter besteht eine Suchtgefahr für die Kinder.

Die weite Verbreitung von Computer und Computerspielen ist somit als ein wichtiger Grund dafür anzusehen, dass die Kinder so wenig draußen spielen. Dies geht so weit, dass viele Kinder gefährdet sind, computerspielsüchtig zu werden. Besonders gefährlich dabei ist, dass sie oftmals nicht direkt als Süchtige auffallen (Klumpff 2008, 200).

Gemäß einer Untersuchung des Statistischen Amtes Koreas (2001) gebrauchen 94% der koreanischen Kinder ihren Computer, um Computerspiele ausüben. Beim Fehlen einer

⁶⁴ Zu ähnlichen Ergebnissen kam auch eine Untersuchung von Yi Sun-hyeong (2009, 347), nach der Drittklässler werktags 55,07 Minuten und am Wochenende 62,62 Minuten und Sechstklässler werktags 70,70 Minuten und am Wochenende 84,56 Minuten fernsehen.

angemessenen Spielkultur hat das Computerspiel für die unter starken schulischen Leistungsdruck stehenden koreanischen Kinder eine Möglichkeit, den Stress abzubauen (Kwon Sun-jung/ Kim Kyo-heon/ Lee Hong-seok 2005, 3).

Tabelle 7.8: Zeit für Computerspiele nach Region und Geschlecht pro Tag (Angaben in %)

Zeit für Computerspiele	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	J	M	J	M
keine	5,4	19,5	-	10,2	15,8	23,1
unter 1 Std.	60,1	42,9	50	69,3	42,1	43,6
zwischen 1 Std.und 1,5 Std.	16,1	23,4	18,8	13,6	13,2	33,3
über 1,5 Std.	18,5	14,3	31,3	6,8	28,9	-
N	168	77	80	88	38	39

Nach dem Fernsehen folgt als nächstbeliebteste Freizeitaktivität bei koreanischen Kindern das Computerspielen. Diese Aktivitäten können zu Hause am eigenen Computer, aber auch außer Haus z.B. in einem der zahlreichen kommerziellen Computerräume, die in koreanischen Städten zahlreich anzutreffen sind, durchgeführt werden.

Durchschnittlich spielen die Kinder sowohl in der Stadt wie auf dem Lande pro Tag fast eine Stunde am Computer (Stadtkinder 56,6 Minuten, Landkinder 56,5 Minuten). Auf dem Lande haben die Schüler im Vergleich zu den Stadtkindern weniger Termine und Computerspiele und Fernsehen vor allem die Funktion, die Langeweile zu vertreiben.

In Korea spielen wesentlich mehr Kinder fast täglich (d.h. 5-7mal pro Woche) am Computer. Nach meinen Untersuchungen sind es 41,7% der Stadtkinder und 55,8% der Landkinder. Die Kinder, die Computerspiele spielen, spielen durchschnittlich zu 36,5% (Stadtkinder) bzw. 40,3 % (Landkinder) zwischen einer halben und einer Stunde, 36,5% (Stadtkinder) bzw. 48,4% (Landkinder) spielen mehr als eine Stunde am Tag.

Auch die Untersuchungen in Suwon und Susan ergaben, dass es signifikante Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht gibt. Jungen spielen in beiden Regionen häufiger am

Computer als Mädchen. 55% der Jungen in der Stadt und 63,2% der Jungen auf dem Lande spielen fast täglich (d.h. 5-7mal pro Woche) am Computer, bei den Mädchen sind es 29,5% (Stadt) bzw. 48,7% (Land).

Insbesondere sind es auch die Jungen, die sich sehr stark in das Computerspiel vertiefen und der Gefahr der Sucht ausgesetzt sind. Deshalb ist es wichtig, vor allem den Jungen die Fähigkeit zu vermitteln, maßvoll mit dem Computerspiel umzugehen. Auch spielen die älteren Kinder (in der Stadt insbesondere die Kinder der 5. und der 6. Klasse, auf dem Land die Kinder der 6. Klasse) besonders lange mit dem Computer⁶⁵.

Bei der Anzahl der Kinder, die täglich am Computer spielen, lässt sich in der Stadt keine Abhängigkeit vom Alter ausmachen. Auf dem Lande spielen jedoch wesentlich mehr Kinder des 5. und 6. Schuljahres täglich am Computer als die jüngeren Kinder.

Auf dem Lande, wo kommerzielle Computerräume nicht so zahlreich sind, oder, wie in Susan, ganz fehlen, gehen die Kinder auch zur Post oder zur Gemeindeverwaltung, wo Computer für die Benutzung durch die Bevölkerung zur Verfügung stehen, um offizielle Angelegenheiten durchzuführen oder sich über das Internet zu informieren. Kinder, die in der Mitte von Susan wohnen, aber keine Computer besitzen, nutzen diese Gelegenheit zum Computerspielen aus, sobald Plätze an den Computern frei sind.

In den Gruppendiskussionen gaben in beiden Regionen die Kinder als Hauptgrund dafür an, dass sie am Computer spielen, dass Computerspielen Spaß mache. Die Stadtkinder gaben auch oft an, dass sie durch Computerspiele Stress abbauen wollen.

Es ist daher wichtig, die Eltern für das Problem des Stresses bei Kindern zu sensibilisieren und sie dazu zu bewegen, den Leistungsdruck auf die Kinder zu senken. Insbesondere die Stadtkinder, deren Tagesablauf sehr stark durch ein hektisches Hin und Her zwischen Schule, Nachhilfeinstitut und Haus geprägt ist, können durch das Computerspiel diesem hektischen Leben entfliehen und in eine andere Fantasiewelt hineintauchen⁶⁶. Besonders interessant für die Kinder beim Computerspiel ist, dass sie Abläufe selbst bestimmen und kontrollieren können, was ihnen im Alltagsleben größtenteils verwehrt wird.

Auf die Frage, welche Aktivitäten die Kinder am liebsten ausführen würden, nannten die Kinder Computerspielen und das Spielen mit Freunden als die liebsten Tätigkeiten, sowohl

⁶⁵ In der Stadt spielen 38,7% der Fünftklässler sowie 24,1% der Sechstklässler und auf dem Lande 35,3% der Sechstklässler mehr als anderthalb Stunden pro Tag am Computer.

⁶⁶ Für deutsche Kinder ermittelte der LBS-Kinderpanel, dass sich zwei Drittel der Kinder, die Computer spielen, durch diese Beschäftigung nicht getrübt fühlen. Die tröstende Funktion des Computerspiels zeigte sich aber etwas stärker bei Jungen, bei älteren Kindern und bei Kindern, die häufig Computer spielen (LBS 2009, 207).

die Stadtkinder (Computerspielen 30,1%, Spielen mit Freunden 30,1%) wie auch die Landkinder (Computerspielen 32,9%, Spielen mit Freunden 30%). In der Realität spielen die Kinder in der Tat sehr häufig am Computer, aber weniger häufig mit Freunden.

Tabelle 7.9: Zeit für Computerspiele nach Einkommensschicht pro Tag (Angaben in %)

Zeit für Computer- spiele	Einkommensschicht					
	Stadt			Land		
	Untere	Mittlere	Obere	Untere	Mittlere	Obere
keine	5,9	7,8	2,7	22	12,5	-
unter 1 Std.	47,1	61	62,2	40,7	56,3	-
zwischen 1 Std. und 1,5 Std.	5,9	11,7	23	22	18,8	100
über 1,5 Std.	41,2	19,5	12,2	15,3	12,5	-
N	17	77	74	59	16	2

In der Stadt sind es vor allem die Kinder aus niedrigen Gesellschaftsschichten, die länger und häufiger am Computer spielen. Fast täglich (mehr als fünfmal in der Woche) spielen 70,6% der Stadtkinder aus unteren Gesellschaftsschichten, 37,7% der Stadtkinder aus mittleren Gesellschaftsschichten und 37,8% der Stadtkinder aus oberen Gesellschaftsschichten am Computer. Auf dem Land 55,9% der Landkinder aus unteren Gesellschaftsschichten, 56,3% der Landkinder aus mittleren Gesellschaftsschichten, 50% der Stadtkinder aus oberen Gesellschaftsschichten

In der Stadt besitzen ausnahmslos alle Kinder einen Computer, aber 22,1% der Kinder auf dem Land haben keinen.

Die Landkinder aus unteren Gesellschaftsschichten, die nicht am Computer spielen, stammen aus Familien, in denen es keinen Computer gibt. Bei 25,4% der Landkinder aus unteren Gesellschaftsschichten und 12,5% der Landkinder aus mittleren Gesellschaftsschichten gibt es im elterlichen Haushalt keinen Computer.

Auch fällt auf, dass die Kinder in der Stadt neben TV und Computer wesentlich häufiger Zugriff auf einen Videorekorder, Kassettenrekorder und einen CD-Player haben und daher mehrere Möglichkeiten der Freizeitgestaltung mit Geräten der elektronischen Unterhaltungsindustrie haben. Stadtkinder benutzen Kassettenrekorder und Videos vor allem zum Englischlernen⁶⁷.

Tabelle 7.10: Häufigkeit und Zeit für Computerspiele nach Region und Wochentagen

(Angaben in % und Min.)

Wochentage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag	N
Stadt(Min.)	36	35	45	39	42	89	109	168
Land(Min.)	40	44	51	41	39	73	107	77
Stadt(%)	48,2	52,4	54,8	53,6	55,4	75	72,6	168
Land(%)	62,3	61	66,2	55,8	58,4	68,8	70,1	77

Es wird deutlich, dass die Kinder am Wochenende häufiger am Computer spielen als an den Werktagen, das trifft für die Stadtkinder stärker zu als für die Landkinder, bei denen eine ausgeglichene Verteilung festzustellen ist.

Auch wird insbesondere am Sonntag länger Computer gespielt. Während an Werktagen die Kinder, die am Computer spielen, im Durchschnitt gut über eine halbe Stunde vor dem PC verbringen, sind dies am Samstag knapp über eine Stunde und am Sonntag über anderthalb Stunden.

⁶⁷ Ausstattung der Familien mit Geräten der elektronischen Unterhaltungsindustrie:
Fernseher (Stadt 98,4%, Land 100%),
Computer (Stadt 97,8%, Land 77,9%),
Videorekorder (Stadt 90,7%, Land 57,7%),
Kassettenrekorder (Stadt 87,4%, Land 48,7%),
CD-Spieler (Stadt 77,5%, Land 21,8%).

7.1.3. Spielen

7.1.3.1. Spielen in der Wohnung

Die Kinder auf dem Lande spielen häufiger (51,9%) in der Wohnung als die Stadtkinder (34,5%). Auch sind es auf dem Lande die Mädchen, die häufiger in der Wohnung spielen als die Jungen. Unter den Kindern, die häufig zu Hause spielen, befinden sich im Hinblick auf die Jahrgangsstufen in der Stadt die Erst- und Zweitklässler mit 52,7% und auf dem Lande die Schüler der 1.-4. Klasse mit ca. 70%.

Die Jungen der 1.-2. Klasse in der Stadt spielen gern mit Spielzeug wie Lego, Spielzeugautos, Spielzeugwaffen oder Telespielen, die Mädchen bevorzugen Puppenspiele und das Herstellen von Spielzeughalsketten. Die Mädchen in den höheren Klassen (besonders in der 6. Klasse) verbringen gerne Zeit in der Wohnung beim Reden mit Freundinnen.

Bei den Stadtkindern fällt die Vielfalt der in der Wohnung durchgeführten Spielaktivitäten auf. Außer den oben genannten Aktivitäten sind dies Comiclesen, Spielen mit der Familie, Telespiele, Puzzle, Brettspiele wie Omok, Paduk (Go) etc.

Abgesehen vom gemeinsamen Spielen in der Wohnung verbringen insbesondere einige Stadtkinder ihre Freizeit häufig zusammen mit der Familie, z.B. mit Kommunikationen mit der Familie, gemeinsamem Anschauen von Filmen oder Videos, gemeinsamem Kochen usw.

Auf dem Land ist Vielfalt der in der Wohnung durchgeführten Spiele geringer als in der Stadt. Beliebt sind hier Telespiele, Spielen mit den Geschwistern, Spielen mit oder ohne Spielzeug, Laufen auf dem Bett, Umherlaufen sowie das Herstellen von Spielzeughalsketten und -armbändern.

In der Stadt haben die Kinder im Hinblick auf das Spielen zu Hause verschiedene bestimmte Spielformen angegeben, mit denen sich die Kinder zu Hause beschäftigen, während die Landkinder einfach nur „Spielen“ als Beschäftigung angaben.

7.1.3.2. Spielen draußen

Spielen ist für die Entwicklung der Kinder von großer Bedeutung. Ein wichtiger Faktor des Spiels ist die Bewegung (s. Podlich 2000, 58). Die gesunde körperliche und psychische Entwicklung von Kindern setzt Bewegung wie Laufen, Springen und Klettern unverzichtbar voraus, wobei sich für diese Aktivitäten das natürliche Gelände draußen am besten eignet (Fölling-Albers/Hopf 1995, 39).

„Bei Bewegungsspielen entwickeln Kinder wichtige psychomotorische Fähigkeiten wie Geschicklichkeit, Gleichgewichts- und Orientierungssinn. Beim Spiel mit anderen Kindern erwerben sie wichtige soziale Grundfähigkeiten. Auch die Sprache wird beim Spielen mit anderen Kindern trainiert. Im Spiel lernen Kinder aufmerksam zu sein, sich zu konzentrieren und sich nicht ablenken zu lassen“ (Limbourg o.J.).

Als Faktoren, die die Spielaktivitäten der Kinder behindern, gaben die Stadtkinder den Mangel an Zeit am häufigsten als Ursache an (58,1%), gefolgt vom Zwang der Eltern, statt des Spielens zu lernen (33,5%). Auf dem Lande wurde ebenso der Mangel an Zeit als die häufigste Ursache angegeben (42,9%), der zweitwichtigste Grund jedoch war das Fehlen von zum Spielen ausgewiesenen Räumen (42,9%).

Während somit der übermäßige Ehrgeiz der Eltern im Hinblick auf die Schulnoten der Kinder der wichtigste Faktor dafür ist, dass die Kinder nicht genug spielen können, so ist es auf dem Lande zu einem großen Teil auch die Tatsache, dass es dort außer dem Schulhof keine Plätze gibt, die für das Spielen von Kindern bestimmt sind und dementsprechende Einrichtungen aufweisen.

Außerdem wurde durch die landesweite Verbreitung von Computern das Spielen der Kinder ins Haus verlagert und die Zeit für das Spielen draußen noch geringer.

Da nun die interessantesten Spielgeräte sich zu Hause befinden, erachten die Kinder es auch für nicht mehr für so notwendig, Freunde zu treffen und draußen zu spielen. Dadurch verlieren die Kinder allmählich Gelegenheiten, das soziale Miteinander einzuüben.

Traditionelle Spiele geraten immer mehr in Vergessenheit und es entsteht in Korea eine völlig neue Spielkultur. Neulich hat sich im Stadtteil Gangnam von Seoul, in der die wohlhabendsten Koreaner wohnen, eine neue käufliche Spielkultur entwickelt. Es sind also Institute entstanden, wo das freie Spielen der Kinder miteinander wieder eingeübt wird. Dort lernen die Kinder soziale Kompetenz, die Fähigkeit zum gemeinsamen Spiel, Gemeinschaftssinn usw. Das was sich früher selbstständig entwickelt hat, muss heutzutage in eigens dafür geschaffenen Lehrinstituten gelernt und bezahlt werden.

Die Veränderung der Spielkultur in den letzten dreißig Jahren in Korea war auch Thema der Experteninterviews mit den Rektoren der beiden untersuchten Schulen. Spielarten und das Miteinander der Freunde wurden besonders hinterfragt.

Der Rektor der städtischen Schule berichtete, dass im Vergleich zu heute die Kinder vor dreißig Jahren sehr viel mehr Zeit für das gemeinsame Spiel hatten. Da sich heutzutage die Kinder viel seltener zum Spielen treffen, wissen die Kinder oft nicht, was sie in der Freizeit

machen sollen und setzen sich nur vor den Computer und spielen. Da es früher keine Computer gab, bestand der Lebensraum der Kinder aus dem Stadtviertel bzw. den Wäldern und Flüssen in der Gegend. So wurden naturnahe Spiele und traditionelle Spiele häufig durchgeführt. Heutzutage hat sich die Spielzeit der Kinder aus Zeitmangel drastisch reduziert.

Dem Rektor der ländlichen Schule war vor allem aufgefallen, dass die traditionellen gemeinsamen Kinderspiele verschwunden sind. So laufen die Kinder heutzutage nur noch die Straße entlang, ohne recht zu wissen, was sie spielen sollen oder sie spielen Computer oder schauen fern. Da die Kinder heutzutage meist allein spielen, also eine Computerspielkultur des alleine Spielens entstanden ist, sind die Kinder stärker egozentrisch und geraten leichter in Wut. Es fehlt das Verständnis der Kinder für andere. Dieses Phänomen ist bei Stadtkindern noch stärker ausgeprägt als bei Landkindern.

Beide Schulrektoren kommen somit zu einer negativen Einschätzung der heutigen Spielkultur im Vergleich zu der Zeit vor dreißig Jahren. Die Reduzierung der Spielaktivitäten, die Kultur des alleine Spielens, die Computerkultur, die Reduzierung der traditionellen gemeinsamen Spiele sind Besonderheiten der heutigen Spielkultur in Korea.

Tabelle 7.11: Spielen draußen mindestens zweimal in der Woche nach Region, Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

	Region		Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt	Land	Stadt		Land		Stadt			Land		
			J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Spielen draußen (%)	41,1	62,3	40	42	63,2	61,5	59,6	57,1	10	70,6	70	50
N	168	77	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Die Kinder auf dem Lande spielen häufiger draußen als die Stadtkinder. Über die Hälfte der Landkinder gab an, mindestens zweimal in der Woche draußen zu spielen. Wesentlich geringer fallen die Werte jedoch aus, wenn man den Anteil der Kinder ermittelt, die fast täglich draußen spielen. Während in der Stadt 79,2% und auf dem Lande 83,1% fast täglich (d.h. 5-7mal pro Woche) Fernsehen und 89,3% in der Stadt und 55,8% auf dem Lande ebenso häufig den Computer nutzen, spielen nur 6,5% der Kinder in der Stadt und 28,6% der Kinder auf dem Land fast täglich draußen.

Im Hinblick auf das Geschlecht gibt es wenig signifikante Unterschiede. Auch in Korea haben in der Vergangenheit die Jungen mehr draußen gespielt als die Mädchen. Dass dies sich ausgeglichen hat, ist darauf zurückzuführen, dass gerade die Jungen nun sehr häufig am Computer spielen, statt sich draußen aufzuhalten.

Deutlich sind jedoch die Unterschiede im Hinblick auf das Alter der Kinder, wobei die Schüler der höheren Klassen (5.–6. Klasse) wesentlich seltener draußen spielen als die jüngeren Schüler in der Stadt. Insbesondere gaben lediglich 10% der Stadtkinder der 5. und der 6. Klasse an, mehr als einmal in der Woche draußen zu spielen. Dies liegt, wie die Kinder in der Gruppendiskussion angaben, daran, dass die Spielmöglichkeiten draußen sich in der Stadt im großen und ganzen auf die Spielplätze beschränken, die aber eher für jüngere Kinder konzipiert sind und an die 5.-6.-Klässler kein Interesse mehr haben.

In der Stadt sind Spielen auf dem Spielplatz, Sandkastenspiele, Hüpfspiele, mit Spielzeugwaffen spielen, Versteckspiel, Seifenlaugenblasen, Umherlaufen, Spielen auf dem Abenteuerpark und Camping beliebt.

Auf dem Land sind beliebt: Spielen auf dem Schulsportplatz und auf dem Schulspielplatz, Verstecken, traditionelle koreanische Spiele, Fangen, Umherlaufen, Militärspiele, Spiele mit Waffen, Spielen mit dem Hund, Murnelspiele, Insekten fangen, die Beine im Bach baumeln lassen usw. Die Landkinder beschäftigen sich häufig mit traditionellen Spielen wie Verstecken und Nachlaufen, Hühnerkampf, Federfußball etc.

Eine Besonderheit beim Spielverhalten der Stadtkinder ist, dass ihr Spielen draußen sich auf Aktivitäten beschränkt, die auf einem Abenteuerspielplatz stattfinden oder an bestimmten Geräten ausgeführt werden. Am Wochenende und in den Ferien gibt es kommerzielle Spielangebote, die von den Kindern angenommen werden. In der Gruppe werden unter Anleitung bestimmte Spiele gegen Bezahlung nach einem fixierten Programm durchgeführt. Dies führt dazu, dass die Kinder kaum die Möglichkeit der selbstständigen Umweltexploration und Auseinandersetzung mit der Umwelt haben.

7.1.4. Sport

Sport hat, wenn er kindgerecht ausgeübt wird, die Funktion, die motorischen Kompetenzen zu entwickeln und zu fördern. Einen besonderen Beitrag leisten sportliche Fähigkeiten darüber hinaus für die Entwicklung des Selbstbewusstseins und der Förderung der sozialen Integration der Kinder (Leven/ Schneekloth 2007, 169).

Tabelle 7.12: Sportaktivitäten mindestens zweimal in der Woche nach Region, Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

	Region		Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt	Land	Stadt		Land		Stadt			Land		
			J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Sportaktivitäten (%)	51,2	36,4	71,3	33	39,5	33,3	61,5	55,4	38,3	35,3	40	33,3
N	168	77	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Zwar spielen die Landkinder mehr draußen als die Stadtkinder, wenn es aber um die Ausübung regulärer Sportarten geht, so wird dies von den Stadtkindern häufiger durchgeführt.

In der Stadt treiben etwas mehr als die Hälfte der Kinder mindestens zweimal in der Woche Sport, 36,3% gaben jedoch an, gar keinen Sport zu treiben. Auf dem Lande gaben jedoch mehr als die Hälfte der Kinder an, überhaupt keinen Sport zu treiben. Fünf- bis siebenmal in der Woche treiben 25% (Stadt) bzw. 26% (Land) der koreanischen Kinder Sport.

Ein wichtiger Grund dafür, dass die Stadtkinder mehr Sport treiben als die Landkinder, ist der, dass es in der Stadt mehr Sportangebote für Kinder gibt. Mit der Zeit sind immer mehr spezialisierte Institute entstanden. In diesem Zusammenhang entstanden auch Institute, die sich nicht auf die wichtigen Schulfächer, sondern sich auf Sportarten spezialisiert haben.

Bei den Landkindern lassen sich signifikante Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht und auf die Schulklasse der Schüler nicht feststellen. Signifikante Unterschiede gibt es jedoch bei den Stadtkindern. Hier treiben 80% der Jungen Sport, im Gegensatz dazu aber über die Hälfte der Mädchen (51,1%) keinen⁶⁸.

⁶⁸ Nach einer Untersuchung von Yi Ji-seon (2006, 32) treiben Stadtmädchen der 6. Klasse sogar zu 83,3% keinen Sport. Diese Untersuchung, die in der Hauptstadt Seoul an 440 Grundschulern der 4.-6. Klasse durchgeführt wurde, ergab ebenfalls, dass mehr Jungen (58,8%) als Mädchen (32,8%) in ihrer Freizeit Sport

Traditionell war Frauensport in Korea aus moralisch-religiösen Gründen ein Tabu. Das Zeigen von Körper und Körperlichkeit in der Öffentlichkeit galt als unmoralisch. Im Zusammenhang mit der Entwicklung einer modernen nationalistischen Kultur in Korea ab 1894 wurden moderne Schulen in Korea eingerichtet, die sich an westlichen Curricula orientierten und somit auch den Sportunterricht für Mädchen vorsahen. Insbesondere seit den 1960er Jahren haben sich im Zusammenhang mit der Bewegung zur Befreiung der Frauen die Rechte der Frauen vergrößert, und die negative Haltung zum Frauensport in Korea wurde überwunden.

Bei den Sportaktivitäten lassen sich organisierte, die mit einem Betreuer regelmäßig durchgeführt werden und mit Gebühr verbunden sind (z.B. Kampfsport, Taekwondo, Hapkido, Schwimmen, Eishockey, Fußball, Badminton), und unorganisierte, die die Kinder freiwillig ohne Betreuer durchführen (z.B. Basketball, Fußball, Radfahren, Inline/Kickboard, Jogging, Gymnastik, Bergsteigen etc.), unterscheiden. Im ländlichen Susan werden jedoch an organisierten Sportaktivitäten lediglich die Kampfsportarten Taekwondo und Hapkido angeboten. Das Sportangebot in der Stadt ist somit wesentlich vielfältiger.

In der Vergangenheit wurde Fußball von den Kindern unorganisiert gespielt. Ab der Fußballweltmeisterschaft 2002 in Korea-Japan entstand jedoch in Korea ein Fußballboom und im Nachmittagsunterricht wurden auch Fußballangebote gemacht. Da Suwon auch ein Austragungsort von Weltmeisterschaftsspielen war, wurden auch im Weltmeisterschaftsstadium selbst Fußballangebote für Kinder eingeführt, die auch von den Kindern der untersuchten Schule in Suwon angenommen wurden.

Tabelle 7.13: Organisierte und unorganisierte Sportaktivitäten nach Region und Geschlecht
(Angaben in %)

Sport	Region		Geschlecht			
	Stadt	Land	Stadt		Land	
			J	M	J	M
Org.Sport	36,9	18,2	56,3	19,3	28,9	7,7
Uorg.Sport	45,2	40,3	58,8	33	39,5	41
N	168	77	80	88	38	39

treiben. Yi kommt zu dem Ergebnis, dass die Jungen mehr Interesse an körperlicher Bewegung haben als Mädchen und daher sportliche Freizeitangebote häufiger wahrnehmen als Mädchen.

Da organisierter Sport mit finanziellen Aufwendungen verbunden ist, wird er von den Stadtkindern häufiger ausgeübt als von den Landkindern. Die Landkinder hingegen treiben mehr unorganisierten Sport als organisierten.

In der Stadt befinden sich die Sportinstitute in unmittelbarer Nähe der Wohnung. Auf dem Lande gibt es nur in einem Dorf ein Sportinstitut. Die Kinder der Nachbardörfer können dieses nicht zu Fuß erreichen und sind auf den Transport mit dem Auto angewiesen. Über die Hälfte der Kinder (57%), die das Sportinstitut auf dem Lande besuchen, sind daher Kinder, die in dem Dorf, in dem sich das Institut befindet, wohnen.

Da die Sportarten, die organisiert betrieben werden, meist von Jungen favorisierte Disziplinen sind, wie Fußball, Eishockey und vor allem Kampfsportarten, treiben deutlich mehr Jungen organisierten Sport als Mädchen. Aber auch bei dem unorganisierten Sport in der Stadt gibt es ein Übergewicht der Jungen gegenüber den Mädchen.

Mädchen treiben in beiden Regionen weniger organisierten Sport als Jungen. Dass es in der Stadt mehr Mädchen sind als auf dem Lande, liegt vor allem daran, dass in der Stadt auch Badminton und Schwimmen angeboten werden, während das Angebot auf dem Lande auf Taekwondo beschränkt ist. Dies zeigt, dass Mädchen dann, wenn sie die Realisierungsmöglichkeit haben, durchaus an organisiertem Sport interessiert sind (Ahrend 2002, 40).

Tabelle 7.14: Art der Sportaktivitäten nach Region und Geschlecht (Angaben in %)

Art der Sportaktivitäten	Region		Geschlecht			
	Stadt	Land	Stadt		Land	
			J	M	J	M
Taekwondo/ Hapkido	17,9	18,2	35	2,3	29	7,7
Schwimmen	15,5	-	16,3	14,8	-	-
Ballsport (Baseball,Fußball, Basketball,Eishockey)	13,7	-	13,7	-	-	-
Spaziergang	7,1	5,2	7,5	6,8	2,6	7,7
Fahrradfahren	13,1	15,6	16,3	10,2	18,4	12,8
Inline-Skaten/ Kickboard fahren	9,5	7,8	12,5	6,8	7,9	7,7
Seilspringen	4,2	3,9	2,5	5,7	-	7,7
Badminton	4,8	-	6,3	3,4	-	-
Jogging	3	5,2	3,8	2,3	2,6	7,7
Fitnessübungen/ Gymnastik	3	7,8	1,3	4,5	5,3	10,3
Sonstiges	1,2	7,8	-	2,3	7,9	7,7
N	168	77	80	88	38	39

In beiden Regionen sind Taekwondo und Hapkido populär, vor allem das in den Kanon der olympischen Sportarten aufgenommene Taekwondo. Taekwondo dient nicht nur der körperlichen Ertüchtigung, sondern ist auch eine Übung für die geistige Disziplin der Kinder und eine insbesondere für Grundschulkinder in Korea sehr populäre Sportart.

Taekwondo, Hapkido, Fußball, Basketball und Baseball sind vor allem bei Jungen beliebt. Beim Schwimmen in der Stadt gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen. Die wichtigsten Sportarten, die unorganisiert durchgeführt werden, sind in beiden Regionen Fahrradfahren und Inline-Skaten/ Kickboard-Fahren.

Die Jungen fahren etwas mehr Fahrrad als die Mädchen, der Unterschied ist aber nicht sehr groß. Im Hinblick auf die Schulstufen lässt sich feststellen, dass die Kinder der 1. und der 2. Jahrgangsstufe auf dem Lande besonders viel Fahrrad fahren (35,3%).

Mit der Zubetonierung und Asphaltierungen der Lebensräume in Korea sind vielfache Möglichkeiten für das Fahrradfahren und Inline-Skaten/ Kickboard-Fahren entstanden. Asphaltkulturen, wie z.B. in Europa, sind aber aufgrund der Enge des Raumes und des Fehlens an Freizeit bei den Kindern noch nicht entstanden.

Für Ballsport braucht man eine gewisse Anzahl von Teilnehmern und große Plätze. Für Ballsport würde in Susan nur der Sportplatz in der Schule zur Verfügung stehen und fast die Hälfte der Kinder wohnt außerhalb des Dorfzentrums. Der Mangel an Mitspielern ist das Haupthindernis für die Kinder in Susan, Ballsport zu treiben. Es gibt zwar einige freie Flächen, die jedoch aufgrund der gebirgigen Lage für Ballspiele zu klein sind.

7.1.5. Institutionalisierte Angebote

7.1.5.1. Form der besuchten institutionalisierten Angebote

Tabelle 7.15: Form der besuchten institutionalisierten Angebote nach Region (Angaben in %)

Form	Region	
	Stadt	Land
Hakwon	87,5	28,6
Hakseupji	31	20,8
Gwaoe	26,8	5,2
Nachmittagsunterricht	23,8	85,7
Kirchengruppe	28,6	35,1
Sport/Kulturzentrum	22	-
Sonstiges	2,4	9,1
N	168	77

7.1.5.1.1. Hakwon

Als Hakwon bezeichnet man in Korea ein kommerzielles Nachhilfeinstitut. Hakwon erfreuen sich großer Popularität. Die meisten Kinder und Schüler in Korea besuchen nach dem Schulunterricht zusätzlich ein Hakwon. Waren es vor 20 Jahren vor allen die Schüler der Middle und High School, die nach der Schule ein Hakwon besuchen, so sind es heutzutage vermehrt auch Grundschüler.

Vor allem besuchen viele Schüler in den Oberschulen zusätzlich die Nachhilfeschulen („Hakwon“ bzw. „Gwaoe“), um sich auf die Prüfungen zum Universitätseintritt vorzubereiten, denn das Lernen in der Oberschule alleine genügt dazu nicht (Pyun-Choi Eun-Mee 1997, 11). Hakwon werden meistens privat geleitet und sind mit Gebühren verbunden. Die angebotenen Fächer sind Koreanisch, Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Musik, Zeichnen, Sport, Computer, andere Fremdsprache und sonstiges. Nach Lee Chong-jae vom Korean Educational Development Institute sind es 79,7% der Grundschüler, die Hakwons besuchen (Lee Chong-jae 2004,7). Andere Forschungen zum Hakwon-Besuch koreanischer Grundschüler kommen zu ähnlichen Ergebnissen⁶⁹.

⁶⁹ Nach Yi Beom-heui (2000) sind es 83,2% und nach Seong Chan-gyeong (1996) 84,7% der Grundschüler, die Hakwons besuchen (Kim Hyeon-suk 2004,7).

Nach vorliegender Untersuchung besuchen 87,5% der Kinder in der Stadt ein (oder mehrere) Hakwon, auf dem Land sind es 28,6%. Die verhältnismäßig geringe Zahl der Kinder auf dem Lande, die privaten Unterricht in Anspruch nehmen, resultiert daher, dass ein hoher Anteil der Eltern (76,6%) der ärmeren Gesellschaftsschicht angehören und die Hälfte der Schüler aus Familien mit drei oder mehr Kindern stammen.

Außerdem ist es so, dass von den Schülern auf dem Lande, die ein Hakwon besuchen, mehr als die Hälfte (63,6%) Sportangebote (Taekwondo, Hapkido) wahrnehmen, während nur 6,5% der Landkinder, die ein Hakwon besuchen, Kurse der Hauptfächer (Koreanisch, Englisch, Mathematik) besuchen. Der Grund dafür ist, dass das Sportinstitut über einen Bus verfügt, der die Kinder abholt und wieder nach Hause bringt, während dies bei dem Hakwon für die Hauptfächer nicht der Fall ist und die Schüler somit meist keine Möglichkeit haben, dieses sich in einem Nachbardorf befindliche Hakwon zu besuchen. Im Gegensatz dazu besuchen 66,1% der Stadtkinder, die ein Hakwon besuchen, Kurse in den Hauptfächern Koreanisch, Englisch, Mathematik.

In beiden Regionen fällt auf, dass mehr Schüler der 3. und der 4. Klasse Nachhilfeinstitute besuchen als die jüngeren bzw. älteren Schüler. Dies liegt daran, dass diese einerseits noch Kurse in den Bereichen Kunst und Sport wahrnehmen, andererseits aber bereits vermehrt auch Kurse für die wichtigen Schulfächer besuchen, während die älteren Schüler kaum noch Kunst- oder Sportkurse besuchen und sich voll und ganz auf die wichtigen Fächer konzentrieren.

Tabelle 7.16: Besuch von Hakwon nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Hakwon	Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt		Land		Stadt			Land		
	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
	92,5	83	44,7	12,8	84,6	96,4	81,7	23,5	33,3	26,7
N	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Neben den deutlichen Unterschieden im Hinblick auf den Hakwon-Besuch zwischen der Stadt und dem Land fällt auf dem Lande auch auf, dass hier deutlich mehr Jungen als Mädchen ein Hakwon besuchen. Insbesondere bei Familien mit mehreren Kindern, die es auf dem Lande häufiger gibt als in der Stadt, wird den Jungen eher die Möglichkeit gegeben, ein Hakwon zu besuchen.

Nach alter koreanischer Tradition werden Jungen bevorzugt behandelt, da nur Männer die Riten zur Ehrung der Ahnen, die in der koreanischen Gesellschaft sehr wichtig sind, durchführen dürfen. Auch treten Frauen nach der Heirat aus der ursprünglichen Familie aus und werden Mitglied der Familie, in der sie eingeheiratet haben. Diese Verhaltensweise wird mit neokonfuzianischen Gedanken in Verbindung gebracht. Insbesondere auf dem Lande ist diese Denkweise stärker vertreten als in der Stadt. Die Bevorzugung der Jungen beginnt bereits direkt nach der Geburt, setzt sich in der Ausbildung in der Familie fort und ist auch innerhalb der Gesellschaft anzutreffen.

In der Stadt haben die meisten Eltern zwei Kinder (73,6%), auch gehören sie meist der mittleren (45,6%) oder oberen Einkommensschicht (45,1%) an, sodass hier Jungen und Mädchen die gleichen Bildungschancen bekommen.

7.1.5.1.2. Gwaoe

Privater Nachhilfeunterricht („Gwaoe“; wörtlich: Unterricht außerhalb) wird im Bereich der Kultur wie auch in den Hauptfächern angeboten.

Eigentlich ist Gwaoe für die Schüler der Middle oder vor allem der High School vorgesehen, die sich auf die Aufnahmeprüfung zur Universität vorbereiten. Die meistens Angebote gibt es deshalb im Bereich der wichtigen prüfungsrelevanten Fächer.

Im Gegensatz zum Hakwon, in dem die Schüler in mittelgroßen Gruppen innerhalb des Institutes lernen, ist Gwaoe meistens Einzelunterricht oder Unterricht in kleinen Lerngruppen (3-5 Personen). Die Gebühr für Gwaoe ist somit deutlich höher als die für Hakwon. Sie hängt von der Zahl der beteiligten Schüler bzw. der Qualität der Lehrer ab. Wenn der Lehrer eine bekannte Universität besucht hat oder viel Erfahrung vorweist, bezahlen die Eltern mehr für den Nachhilfeunterricht. Die Kosten variieren somit zwischen 150 und 1.000 Euro pro Fach im Monat. Der Vorteil dieser Art der Nachhilfe gegenüber dem Hakwon ist, dass man eine intensive Betreuung bekommen kann und der Lehrer meistens zu den Schülern nach Hause kommt.

Tabelle 7.17: Form der besuchten institutionalisierten Angebote nach Einkommensschicht
(Angaben in %)

Form	Einkommensschicht					
	Stadt			Land		
	Untere	Mittlere	Obere	Untere	Mittlere	Obere
Hakwon	58,8	89,6	91,9	23,7	50	-
Hakseupji	35,3	31,2	29,7	16,9	25	100
Gwaoe	5,9	28,6	29,7	1,7	12,5	50
Nachmittags- unterricht	29,4	18,2	28,4	86,4	81,3	100
Kirchengruppe	35,3	32,5	23	33,9	31,3	100
Sport-/Kultur- zentrum	11,8	26	20,3	-	-	-
Sonstiges	11,8	-	2,7	8,5	12,5	-
N	17	77	74	59	16	2

Kinder von Angehörigen der Mittel- und der Oberschicht lernen in der Stadt sehr viel häufiger in Hakwon und haben auch häufiger Gwaoe-Nachhilfeunterricht. Auf dem Lande, wo viele Kinder aus sozial schwächeren Familien leben, hat der kostenlose Nachmittagsunterricht eine große Bedeutung.

Tabelle 7.18: Besuch des Gwaoe nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Gawaoe	Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt		Land		Stadt			Land		
	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
	22,5	30,7	-	10,3	9,6	30,4	38,3	5,9	6,7	3,3
N	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Auf dem Lande erhalten nur die Mädchen Gwaoe-Nachhilfeunterricht. Dabei handelt es sich ausschließlich um Musikunterricht. In der Stadt haben 66,7% der Schüler, die Nachhilfeunterricht nehmen, Stunden in den drei wichtigen Schulfächern und 44,4% im Bereich der Musik. Daher haben in der Stadt insbesondere die Schüler der höheren Klassen mehr Nachhilfeunterricht als die Schüler der 1. oder 2. Jahrgangsstufe. Während in den jüngeren Klassen die Schüler noch viel Nachhilfe in der Musik nehmen, so haben 91,3% aller Stadtkinder der 5. und 6. Klasse, die Nachhilfe nehmen, diesen in den Hauptfächern.

7.1.5.1.3. Nachmittagsunterricht

Nach dem offiziellen Unterricht findet in der Schule ein zusätzlicher freiwilliger Nachmittagsunterricht statt. Dieser ist in der Regel kostenpflichtig und wurde 1995 eingeführt. Ziel dieses Nachmittagsunterrichtes ist es, die Kosten für den privaten Nachhilfeunterricht zu senken. Auch soll er Familien, bei denen beide Elternteile arbeiten, bei der Kinderbetreuung entlasten. Vor allem soll beim Nachmittagsunterricht ein Angebot unterbreitet werden, dass den Kindern hilft, ihre speziellen Neigungen und Begabungen weiterzuentwickeln (Ko Sam-sun 2008, 7-8). Nach einer landesweiten Untersuchung besuchen 46,4% der koreanischen Grundschulkinder den Nachmittagsunterricht (Chosun Ilbo, 25. April 2009).

Tabelle 7.19: Besuch des Nachmittagsunterrichts nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Nachmittagsunterricht	Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt		Land		Stadt			Land		
	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
	27,5	20,5	76,3	94,9	38,5	21,4	13,3	94,1	100	66,7
N	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Im Vergleich zu den Hakwon, die meist von den Stadtkindern besucht werden, nehmen am Nachmittagsunterricht meistens die Kinder auf dem Land teil, was damit zusammenhängt, dass letzterer kostenlos ist. An diesem Nachmittagsangebot auf dem Land nehmen mehr Mädchen als Jungen teil. Insbesondere das Englisch-Angebot beim Nachmittagsunterricht wird in beiden Regionen bevorzugt von den Mädchen angenommen. Im Gegensatz bevorzugen die Jungen in beiden Regionen das Computer-Angebot. Anders als die Hakwon und der Nachhilfeunterricht hat der Nachmittagsunterricht in der Schule vor allem die Förderung und Entwicklung von Persönlichkeit und Talenten der Schüler im Auge.

Der Nachmittagsunterricht in der Stadt und der Nachmittagsunterricht auf dem Lande unterscheiden sich in Menge und Qualität des Angebots deutlich voneinander. In der Stadt wird er seit 1998 angeboten und kostet 17 bis 27 Euro im Monat pro Fach. Der Unterricht findet je nach Fach ein- bis dreimal in der Woche statt und dauert 80 Minuten pro Unterrichtseinheit. Die Unterrichtsfächer sind Computer, Englisch, Zeichnen, Fußball, Badminton, Geige und traditioneller koreanischer Tanz. Da diese Angebote sich zeitlich nicht

überschneiden, können die Schüler mehrere Angebote wahrnehmen. Allerdings nehmen immer weniger Kinder am Nachmittagsunterricht teil, weil die Lehrkräfte im Vergleich zum Hakwon weniger professionell ausgebildet sind und der Unterricht nicht häufig genug stattfindet.

Der Nachmittagsunterricht an den Schulen war auch ein Inhalt der Interviews mit den Rektoren der beiden untersuchten Grundschulen. Während dieser Interviews habe ich auch danach gefragt, was es im Hinblick auf den Nachmittagsunterricht noch zu verbessern gäbe. Die wichtigsten Aussagen des Rektors der Grundschule in der Stadt Suwon seien hier zusammengefasst.

„Die Unterstützung von Seiten der Regierung ist wichtig, damit besser qualifizierte Lehrer eingestellt werden können und mehr verschiedene Angebote gemacht werden können. Die Schulen, die Nachmittagsunterricht anbieten, bekommen dafür kein zusätzliches Budget vom Staat. Betriebskosten, Strom, Wasser belasten somit das normale Schulbudget. Einige Tage zuvor war an einer benachbarten Grundschule ein Kind beim Nachmittagsunterricht von einem Spielgerät gestürzt und hatte sich verletzt. Da die Schule aber keine Unfallversicherung hatte, kam es zu Problemen zwischen der Schule und den Eltern um die Behandlungskosten, da in Korea die Krankenversicherungen in der Regel nur einen Teil der Kosten übernehmen. Die Versicherung der Schule ist auf die reguläre Schulzeit beschränkt. Dies ist auch ein Grund, weshalb viele Kinder nicht am Nachmittagsunterricht teilnehmen“.

Auf dem Land an der Grundschule Susan ist der Nachmittagsunterricht kostenlos. Weil die meisten Bewohner sozial schwach sind, wird der Nachmittagsunterricht hier von der Regierung unterstützt. Der Unterricht findet je nach Fach ein-, zweimal in der Woche statt. Eine Unterrichtseinheit dauert 40 Minuten. Die Angebote des Nachmittagsunterricht sind Computer und Englisch. Da sie gleichzeitig beginnen, können die Kinder nur an einem Angebot teilnehmen.

Zum Nachmittagsunterricht im ländlichen Susan äußerte der Rektor der Grundschule sich im Interview zusammengefasst wie folgt.

„Spezialisierte Lehrer zu finden, ist schwer, weil die Lehrer von weit herkommen und mehr als eine Stunde fahren müssen. Der Lohn ist so gering, dass man damit lediglich die Fahrkosten bezahlen kann. Wer möchte schon von weit kommen, wenn man ganz wenig Geld

dafür bekommt? Deshalb haben sich die Lehrer der Schule selbst angeboten, den Nachmittagsunterricht zu übernehmen, doch dies ist einer Bestimmung gemäß verboten. Die Unterstützung von der Regierung ist auch begrenzt. Die Zahl der Schüler ist gering, deshalb bekommt man nicht mehr Unterstützung für den Nachmittagsunterricht. Ich hoffe, dass wir in Zukunft den Schülern verschiedene Angebote zur Verfügung stellen können, wie Go-Spiel (Baduk), Unterweisung im Musizieren auf traditionellen Musikinstrumenten usw.“.

Im Vergleich zu dem Angebot in der Stadt ist das Nachmittagsangebot auf dem Lande sehr viel schlechter. In der Stadt macht man sich Sorgen im Hinblick auf die Qualität der Lehrkräfte. Auf dem Lande ist es bereits schwierig, Lehrkräfte überhaupt zu finden. Auch ist es wichtig, dass die Schule die Sicherheit der Kinder garantiert. Als größtes Problem für den Nachmittagsunterricht in beiden Regionen nannten die Rektoren das Budget. Die Regierung hat, um den Privatunterricht zu beschränken, den Nachmittagsunterricht an den Schulen eingeführt, da es aber für den Nachmittagsunterricht kein besonderes Budget gibt, hat diese Maßnahme nur eine kosmetische Wirkung. Aufgrund dieser budgetären Situation ist die Qualität des schulischen Nachmittagsunterrichtes geringer als die des Privatunterrichtes, so dass die Eltern trotz der finanziellen Belastungen den Privatunterricht vorziehen.

Aufgrund der sozialen Lage können es sich die Schüler auf dem Lande nicht leisten, private Nachhilfeeinrichtungen zu besuchen. Man ist also hier vollständig auf die Schule als Bildungsinstitution angewiesen.

7.1.5.1.4. Sonstiges

- Hakseupji (Übungsabonement)

Für verschiedene Fächer wie Mathematik, Englisch, Koreanisch, Chinesisch, Zeichnen und Naturwissenschaften gibt es spezielle Übungshefte, die im Abonnement erworben werden können und einmal in der Woche erscheinen. In diesen Übungsheften sind für jeden Tag spezielle Aufgaben aufgeführt. Einige Kinder lösen diese Aufgaben zu Hause allein oder mit den Eltern. Andere üben mit diesen Heften unter der Anleitung eines Privatlehrers, der einmal in Woche den Schüler besucht und mit ihm pro Fach ca. 10-30 Minuten lang die Aufgaben durchspricht. Durch die kurze Zeit der Anwesenheit des Nachhilfelehrers ist diese Lernmethode preisgünstiger als der Nachhilfeunterricht in einem Institut oder regulärer Nachhilfeunterricht.

- Yaja

Unter Yaja versteht man die Möglichkeit der Schüler der 6. Klasse, abends im Klassenzimmer zu lernen. Dieses Angebot wird nur den Schülern auf dem Lande angeboten. Es besteht keine Teilnahmepflicht, auch ist die Wahrnehmung dieses Angebotes kostenlos. Dadurch soll den Schülern die Möglichkeit gegeben werden, sich für die Mittelschule, die wesentlich anspruchsvoller ist als die Grundschule, vorzubereiten. Ein Lehrer ist jeweils anwesend und steht für Fragen der Schüler zur Verfügung. Die Lehrer der Schule üben diesen Dienst am Abend abwechselnd aus. Diese Angebote sind nicht verpflichtend und kostenlos.

- Kirchengruppe

Auf dem Lande besteht die Tätigkeit innerhalb der Kirchengruppe hauptsächlich aus Bibelstudium und dem Einüben von Kirchenliedern. In der Stadt jedoch wird von den kirchlichen Gemeinden ein vielfältigeres Angebot gemacht, was englische Konversation ebenso umfasst wie Literaturbesprechungen und Bastelstunden.

7.1.5.2. Angebote der besuchten Institute

Tabelle 7.20: Angebote der besuchten Institute in der Stadt nach Geschlecht und Schuljahr

(Angaben in %)

Fach	Gesamt	Geschlecht		Schuljahr		
	Stadt	J	M	1-2	3-4	5-6
Englisch	72,6	75	70,5	53,8	82,1	80
Mathematik	42,9	41,3	44,3	15,4	44,6	65
Koreanisch	35,1	36,3	34,1	19,2	39,3	45
Naturwissenschaften	13,1	16,3	10,2	-	12,5	25
Zeichnen	25	18,8	30,7	34,6	23,2	18,3
Klavier	37,5	28,8	45,5	55,8	48,2	11,7
Blas-/ Streichinstr.	11,9	11,3	11,4	11,5	14,3	10
Computer	10,1	16,3	5,7	15,4	8,9	8,3
Kampfsport	17,9	35	2,3	13,5	25	15
Schwimmen	14,3	13,8	14,8	15,4	14,3	13,3
Ballsport	4,8	8,6	1,1	5,8	7,1	1,7
Go (Baduk)	4,2	8,6	-	1,9	5,4	5
Sonstiges	9,5	6,3	12,5	11,5	7,1	10
N	168	80	88	52	56	60

Im Hinblick auf den Besuch von institutionellen Angeboten im Bereich der wichtigen Schulfächer lassen sich in der Stadt kaum signifikante Unterschiede bei den Geschlechtern feststellen. Es fällt aber auf, dass Musik und Zeichnen in auffälliger Weise von Mädchen bevorzugt wird, während sportliche Tätigkeiten wie Taekwondo und Ballsportarten wesentlich häufiger von Jungen ausgeübt werden⁷⁰.

Auch im Hinblick auf die verschiedenen Jahrgangsstufen gibt es bei der Wahrnehmung institutionalisierter Angebote große Unterschiede. Das Go-Spiel (kor. Baduk) ist ein traditionelles ostasiatisches Strategiespiel, das ähnlich wie Schach die Entwicklung des Gehirns fördert. Es wird vorwiegend von Männern gespielt. Schüler der Klassen 3 bis 6

⁷⁰ Ähnliche geschlechtsspezifische Unterschiede ließen sich auch in Deutschland feststellen (Leven/Schneekloth 2007, 170 u. 178; KIM 2007, 11).

nutzen institutionalisierte Angebote für wichtige Fächer wie z.B. Koreanisch, Englisch, Mathematik und die Naturwissenschaften häufiger als die Kinder der Klassen 1 und 2. Diese nehmen dafür mehr Angebote in den Bereichen Zeichnen, Musik und Computer wahr als ihre älteren Schulkameraden.

Im Mittelpunkt des außerschulischen Unterrichts stehen die wichtigen Schulfächer, allem voran Englisch. Über die Hälfte der koreanischen Stadtkinder lernen bereits in der 1. und der 2. Klasse in außerschulischen Institutionen Englisch. Bei den Grundschulern der Klassen 3 bis 6 sind es bereits vier Fünftel der Kinder. Dies zeigt, für wie wichtig in Korea die Frühförderung der Kinder im Bereich des Englischunterrichtes gehalten wird.

Politisch, militärisch und kulturell ist Südkorea sehr stark dem Einfluss der USA ausgesetzt. 60-70% der koreanischen Wissenschaftler an bedeutenden Instituten haben in den USA promoviert, ebenso wie die Hälfte der Regierungsmitglieder Südkoreas. Das Beherrschen der englischen Sprache ist somit zu einem Statussymbol geworden. Auch an koreanischen Universitäten kommt es im Laufe der Globalisierung immer häufiger vor, dass die Professoren gezwungen werden, ihre Lehrveranstaltung auf Englisch abzuhalten. Oh Man seok u.a. (2000, 352) bezeichnet somit die englische Sprache als ein in Südkorea gesellschaftlich anerkanntes „Allheilmittel“. Wer einen Bildungsabschluss aus den USA vorweisen kann, hat in Südkorea gute Chancen auf eine hohe berufliche Position. Das gute Beherrschen der englischen Sprache ist somit ein wichtiges „Kapital“ für den weiteren Bildung- und Berufsweg von Koreanern (Son Seung-Nam 2007, 63).

Nach vorliegender Studie nehmen in der Stadt 85,7% der Stadtkinder und 50,6% der Landkinder am Nachhilfeunterricht teil, der sich auf die Hauptfächer in der Schule konzentriert. Mit steigendem Alter reduzieren sich somit vor allem bei den Stadtkindern die Anteile der Teilnahme an Kursen in den Bereichen Kunst und Sport. Letztendliches einziges Ziel der Lernmaßnahmen sind die Eintrittsprüfungen für eine gute Universität, deren Auswirkungen bereits in der Grundschule spürbar sind und die mit jeder höheren Schulklasse näherrücken.

Tabelle 7.21: Angebote der besuchten Institute auf dem Land nach Geschlecht und Schuljahr

(Angaben in %)

Fach	Gesamt	Geschlecht		Schuljahr		
	Land	J	M	1-2	3-4	5-6
Englisch	46,8	31,6	61,5	35,3	56,7	43,3
Mathematik	5,2	10,5	-	5,9	6,7	3,3
Koreanisch	2,6	5,3	-	-	3,3	3,3
Kampfsport	18,2	28,9	7,7	17,6	20	16,7
Klavier	10,4	7,9	12,8	5,3	13,3	10
Computer	41,6	50	33,3	58,8	46,7	26,7
N	77	38	39	17	30	30

Die meisten Kinder auf dem Lande lernen am Nachmittag Englisch und Computer. Beides wird im Nachmittagsunterricht der Schule angeboten. Im Hinblick auf das Geschlecht lassen sich Unterschiede feststellen. Jungen bevorzugen Sport- und Computerangebote, Mädchen lernen vor allem Englisch. Nach Jahrgangsstufen aufgeteilt lernen die Kinder in den ersten beiden Klassen meist computerbezogenes Wissen, während in den Klassen 3 bis 6 Englisch dominiert.

Das Fach Englisch hat somit sowohl für die Kinder in der Stadt wie auch für die Kinder auf dem Lande einen hohen Stellenwert. Allerdings beschränkt sich der Englischunterricht am Nachmittag bei den Landkindern meist auf den in der Schule angebotenen einmal in der Woche stattfindenden Nachmittagsunterricht.

Die Hälfte der Stadtkinder erlernen am Nachmittag ein Musikinstrument (51,2%), auf dem Lande sind dies lediglich 10,4%. Unterscheidet man beide Regionen zusammengenommen nach sozialen Schichten, so ergeben sich Werte von 13,2% für die Kinder der unteren, 46,2% für die Kinder der mittleren und 48,7% für Kinder der oberen Schicht.

Anders als für die Stadtkinder, für die im Musikbereich nicht nur Klavier, sondern auch Cello, Geige, koreanische traditionelle Flöte und andere Blasinstrumente angeboten werden, gibt es für die Kinder auf dem Land lediglich die Möglichkeit, Klavierunterricht zu nehmen.

Auch im Sportbereich ist das Angebot in der Stadt wesentlich vielfältiger. Während auf dem Lande nur Taekwondo angeboten wird, gibt es in der Stadt zusätzlich Angebote für Schwimmen, Fußball, Basketball, Eishockey, Badminton usw.

Die Vielfalt der institutionalisierten Aktivitäten der Kinder auf dem Land ist somit sehr eingeschränkt.

In den peripheren Gebieten ist nicht nur das Angebot an institutioneller Nachhilfe und am außerschulischen Unterricht sehr viel geringer als in der Stadt, auch fehlen hier sonstige Kinderkulturangebote, die in der Stadt selbstverständlich sind.

Für den gesellschaftlichen und beruflichen Aufstieg wie für die Behauptung der sozialen Position ist das in der Kindheit erworbenen "kulturelle Kapital" eine wichtige Ressource. Nicht nur eine hohe Bildung, sondern auch der Zugang zu bildungsrelevanten und kulturell anspruchsvollen Freizeitaktivitäten spielt daher eine große Rolle (Fuhs 1999, 22). Es wird deutlich, dass die Landkinder in dieser Hinsicht gegenüber den Stadtkindern deutlich benachteiligt sind.

7.1.5.3. Die Zahl der besuchten institutionalisierten Angebote

Tabelle 7.22: Zahl der besuchten institutionalisierten Angebote nach Region und Einkommensschicht pro Woche (Angaben in %)

Anzahl	Region		Einkommensschicht					
	Stadt	Land	Stadt			Land		
			Untere	Mittlere	Obere	Untere	Mittlere	Obere
keine	1,2	2,6	11,8	-	-	1,7	6,3	-
1	7,1	36,4	5,9	6,5	8,1	42,4	18,8	-
2	22	36,4	47,1	20,8	17,6	35,6	43,8	-
3-5	57,1	24,7	29,4	66,2	54,1	20,3	31,3	100
6 oder mehr	12,5	-	5,9	6,5	20,3	-	-	-
N	168	77	17	77	74	59	16	2

Der häufige Besuch von institutionellen Angeboten steht in einem direkten Zusammenhang mit den finanziellen Ressourcen. D.h. nur die Kinder aus wohlhabenderen Familien haben die Möglichkeit, mehrere institutionelle Angebote in Anspruch zu nehmen⁷¹. Zirka 70% der Kinder in der Stadt nehmen in der Woche drei oder mehr institutionalisierte Angebote an. Bei den Landkindern ist es knapp ein Viertel. Zwei Drittel der Landkinder besuchen nur ein oder zwei Institute in der Woche. Es gibt in dieser Untersuchung kein Landkind, das sechs oder mehr Angebote wahrnimmt⁷².

Vor allem die Stadtkinder der oberen Schicht in der Stadt nehmen oftmals sechs oder mehr institutionalisierte Angebote in der Woche wahr, mehr als Kinder aus anderen sozialen Schichten.

⁷¹ Dieses Ergebnis deckt sich mit Beobachtungen in Deutschland, nach denen regelmäßiges Mitmachen in Vereinen oder die Nutzung von sonstigen Angeboten stark schichtabhängig ist. „Je gehobener die Schicht, desto größer der Anteil der Aktivitäten“ (Alt/ Gloger-Tippelt 2008, 15).

⁷² Zum Vergleich: nach der DJI-Studie besuchen 22% der Kinder drei oder mehr institutionelle Einrichtungen in der Woche (Ledig 1992, 45).

Tabelle 7.23: Zahl der besuchten institutionalisierten Angebote nach Geschlecht und Schuljahr pro Woche (Angaben in %)

Anzahl	Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt		Land		Stadt			Land		
	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
keine	-	2,3	5,3	-	-	-	3,3	-	-	6,7
1	6,3	8	29	43,6	9,6	1,8	10	47,1	23,3	43,3
2	21,3	22,7	42,1	30,8	25	16,1	25	52,9	36,7	26,7
3-5	56,3	58	23,7	25,6	55,8	66,1	50	-	40	23,3
6 oder mehr	16,3	9,1	-	-	9,6	16,1	11,7	-	-	-
N	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Sowohl in der Stadt wie auf dem Land besuchen die Jungen im Durchschnitt mehr institutionelle Angebote als die Mädchen. Nach Altersstufen unterschieden sind es die Schüler der 3. und 4. Jahrgangsstufe, die die meisten Angebote wahrnehmen. Besonders eklatant ist der Unterschied zwischen der Stadt und dem Land bei den Schülern der 1. und 2. Jahrgangsstufe. Während die Landkinder nur ein oder zwei Angebote wahrnehmen, nehmen die Stadtkinder in dieser Altersgruppe bereits zu 65,4% drei oder mehr institutionalisierte Angebote in der Woche wahr.⁷³

7.1.5.4. Häufigkeit und Zeitbudget der institutionalisierten Aktivitäten

Ein Großteil der Kinder nimmt am Nachmittag an festen regelmäßigen institutionellen Angeboten teil, die die benötigte Zeit für die frei verfügbare Spielzeit reduziert. Insbesondere die High-School-Schüler sind neben Schulbesuch und Hausaufgaben durch das Wahrnehmen außerschulischen Zusatzunterrichts meist voll ausgelastet. Hier wäre es interessant zu untersuchen, inwieweit dies bereits für die 7- bis 12jährigen zutrifft und wie hoch der Anteil an frei zu gestaltender Zeit am Nachmittag überhaupt ist.

⁷³ Zum Vergleich: Laut einer Untersuchung von Blinkert (1996a, 282) in Freiburg besuchen 22% der 8-9jährigen dreimal oder mehr pro Woche Kurse und Veranstaltungen außerhalb von Schule und Kindergarten.

Insgesamt gesehen nehmen 97,6% der Grundschüler in der Stadt und 96,1% der Grundschüler auf dem Lande institutionalisierte Angebote wahr⁷⁴.

85,7% der Stadtkinder und ein Drittel (35,1%) der Landkinder gehen fast täglich (d.h. fünf bis siebenmal in der Woche) institutionalisierten Aktivitäten nach. Dies bedeutet, dass der institutionelle Schulunterricht praktisch wie der offizielle Schulunterricht zum normalen Tagesprogramm der städtischen Grundschüler gehört.

Tabelle 7.24: Zeit für institutionalisierte Aktivitäten nach Region und Geschlecht pro Tag
(Angaben in %)

Zeit für institutionalisierte Aktivitäten	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	J	M	J	M
keine	1,2	2,6	-	2,3	5,3	-
unter 1 Std.	17,3	79,2	13,8	20,5	71,1	87,2
zwischen 1 Std. und 1,5 Std.	21,4	3,9	20	22,7	7,9	-
über 1,5 Std.	60,1	14,3	66,3	54,5	15,8	12,8
N	168	77	80	88	38	39

Die häufigere Durchführung von institutionalisierten Aktivitäten von Stadtkindern gegenüber den Landkindern schlägt sich auch auf die Zeit nieder, die mit diesen Tätigkeiten

⁷⁴ Dies steht in einem eklatanten Gegensatz zu Ergebnissen aus Deutschland. Roppelt (2003) hatte in Nürnberg eine Untersuchung bei acht- bis elfjährigen Kindern durchgeführt, wobei sich als Ergebnis im Hinblick auf die Aktivitäten am Nachmittag feststellen ließ, dass die Kinder dort im Median nur 26% der Zeit mit verpflichteten Aktivitäten verbringen. 45 Minuten pro Tag werden für Schulangelegenheiten investiert, 6% der verfügbaren Zeit helfen die Kinder im Haushalt, wobei der Anteil der Mädchen größer ist als der der Jungen. 60% der verfügbaren Zeit werden von der frei gestaltbaren Zeit eingenommen. 13% ihrer verfügbaren Zeit verbringen die Kinder vor Bildschirmmedien, die Jungen etwas mehr als die Mädchen. Einen relativ geringen Anteil am verfügbaren Zeitbudget hat die geplante Zeit. Bei drei Viertel der Kinder liegt der Anteil bei unter 9%. Durchschnittlich verbringen die Kinder 90 Minuten pro Woche bei regelmäßigen Veranstaltungen oder anderen institutionellen Angeboten (Roppelt 2003, 155-156 u. 196). Angesichts der Tatsache, dass 44% der Kinder überhaupt keine organisierten Freizeitangebote in Anspruch nehmen und 75% der Kinder sich nicht mehr als 3,3 Stunden pro Woche in Kursen und Vereinen aufhalten, kann man schlussfolgern, dass der institutionalisierte Freizeitsektor nur für eine kleine Gruppe von besonderer Bedeutung ist (Roppelt 2003, 339).

verbracht wird. In der Stadt sind über vier Fünftel der Grundschüler mehr als eine Stunde pro Tag durchschnittlich mit institutionalisierten Aktivitäten beschäftigt, auf dem Lande jedoch vier Fünftel der Kinder unter eine Stunde. Durchschnittlich sind dies bei den Stadtkindern mehr als anderthalb Stunden (97,1 Minuten), bei den Landkindern 41,5 Minuten⁷⁵.

Zwischen den Geschlechtern lassen sich keine signifikanten Unterschiede feststellen. Im Hinblick auf die Jahrgangsstufen gibt es in der Stadt keine signifikanten Unterschiede. Auf dem Lande sind die 6. Klässler durchschnittlich eine halbe Stunde länger in institutionellen Aktivitäten eingebunden als die jüngeren Kinder. Grund dürfte das freie Lernen am Abend in der Schule sein (Yaja).

Tabelle 7.25: Häufigkeit und Zeit für institutionalisierte Aktivitäten nach Region und Wochentagen (Angaben in % und Min.)

Wochentage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag	N
Stadt(Min.)	125,4	100,5	133,7	99,3	115	41	64,6	168
Land(Min.)	67,9	36,5	21,9	64,5	36,8	0,8	62,3	77
Stadt(%)	93,5	88,7	93,5	88,7	90,5	36,9	33,3	168
Land(%)	81,8	39	35,1	70,1	37,7	1,3	32,5	77

An Werktagen üben fast alle Stadtkinder (91%) institutionalisierte Aktivitäten aus, auf dem Lande nur die Hälfte (52,7%). Am Wochenende sind es in der Stadt ein Drittel (35,1%), auf dem Lande 16,9%. Es wird deutlich, dass am Wochenende wesentlich weniger institutionalisierte Angebote angenommen werden als an Werktagen. Die Schüler, die jedoch am Wochenende Institute besuchen, bleiben allerdings länger dort.

⁷⁵ Nach Yi Sun-hyeong (2009, 295) gibt es auf dem Lande viele Kinder, die keinen oder im Vergleich zu Stadtkindern weniger Nachhilfeunterricht haben. Ihre Untersuchungen über Dritt- und Sechstklässlern erbrachten das Ergebnis, dass in Großstädten 32,7% mehr als drei Stunden am Tag institutionalisierte Angebote annehmen, 19,8% zwei bis drei Stunden und 26,7% eine bis zwei Stunden. Für Kinder aus Mittelstädten ermittelte sie drei Stunden oder mehr für 38,8%, zwei bis drei Stunden für 26,2% und eine Stunde für 18,4% der Kinder. Auf dem Lande nehmen dagegen 27% zwei bis drei Stunden an institutionalisierten Angeboten teil, 20% ein bis zwei Stunden und 21% nehmen an keinen teil. Nach Mathpark (2006) bekamen koreanische Grundschüler im Jahre 1999 52 Minuten und im Jahre 2004 87 Minuten außerschulischen Unterricht.

7.1.6. Zusammenfassende Bewertung

Vergleicht man das Aktivitätenspektrum der koreanischen Grundschulkinder mit dem von Grundschulkindern in Deutschland, so fällt die Fixierung auf das Lernen in Korea auf. Davon zeugt nicht nur der hohe Anteil der koreanischen Stadtkinder, die Nachhilfeinstitute besuchen, sondern auch die Tatsache, dass spielerische und gestalterische Aktivitäten in Deutschland wesentlich häufiger durchgeführt werden als in Korea. Hausaufgaben und Fernsehen sind Tätigkeiten, bei denen es im Hinblick auf die Häufigkeit der Tätigkeiten kaum Unterschiede zwischen Korea und Deutschland gibt. Während die Tatsache, dass bereits Grundschüler häufig fernsehen, ein globaler Trend darstellt, so zeigt ein Vergleich zwischen deutschen und koreanischen Kindern, dass letztere wesentlich häufiger am Computer sitzen. Tätigkeiten wie Musik hören⁷⁶ und Video schauen⁷⁷ werden in Deutschland von mehr als der Hälfte der Kinder mindestens einmal in der Woche durchgeführt. In Korea liegen entsprechende Werte sowohl in der Stadt wie auf dem Land jeweils bei unter 10%. Auch mit künstlerischen Tätigkeiten wie Malen, Zeichnen und Basteln beschäftigen sich die Kinder in Deutschland wesentlich häufiger als die Kinder in Korea⁷⁸. Auch treiben die Kinder in Deutschland mehr Sport als ihre koreanischen Altersgenossen. Allerdings musizieren die koreanischen Stadtkinder⁷⁹ mehr als die Kinder in Deutschland⁸⁰. Insgesamt kann man aber sagen, dass das Aktivitätenspektrum koreanischer Kinder verhältnismäßig klein ist.

Im Hinblick auf die Anteile der Kinder, die täglich fernsehen, ähneln sich die Zahlen für Deutschland und für Korea. Laut der KIM-Studie 2006 (2007, 10) sitzen ca. vier Fünftel (78%) der Kinder in Deutschland⁸¹ jeden oder fast jeden Tag vor dem Fernseher. In Korea schauen nach vorliegender Studie 79,2% der Stadtkinder und 83,1% der Landkinder fast täglich fern. Auch beim Vergleich der Zeiten, die die koreanischen Kinder pro Tag vor dem

⁷⁶ 2006: 73%, 2008: 71% (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9).

⁷⁷ 2006: 53%, 2008: 50% (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9).

⁷⁸ Nach der KIM-Studie sind dies für Deutschland 62% (2006) bzw. 59% (2008) (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9), während die Werte für Korea lediglich bei 21,4% (Stadt) bzw. 15,6% (Land) lagen.

⁷⁹ 48% der koreanischen Stadtkinder musizieren mindestens einmal in der Woche.

⁸⁰ Nach der KIM-Studie musizierten 2006 21% und 2008 23% der Kinder mindestens einmal in der Woche (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9).

⁸¹ Nach der KIM-Studie 2008 (2009, 9) waren es 73%.

Fernseher verbringen, gibt es im Großen und Ganzen kaum Unterschiede zu den Zeiten, die deutsche Kinder fernsehen⁸².

Kleinere Unterschiede beim Fernsehen ergaben sich jedoch im Hinblick auf die Geschlechter. Während bei vorliegender Untersuchung bei den Stadtkindern die Mädchen etwas mehr fernsehen als die Jungen, kamen im Unterschied dazu in einer Untersuchung zur Fernsehdauer von 8 bis 12jährigen Kindern Leven/Schneekloth (2007, 184) zu dem Ergebnis, dass in Deutschland die Jungen länger fernsehen als die Mädchen.

Die Tatsache, dass die Landkinder in Korea mehr fernsehen als die Stadtkinder geht ebenfalls parallel mit Beobachtungen in Deutschland. „Eine mögliche Erklärung hierfür könnte das besonders in der ländlichen Region weniger reichhaltige Infrastrukturangebot sein“ (Ledig, 1992, 49-50). Anders als verbreitet angenommen, ist es also nicht so, dass Landkinder die größeren Spielmöglichkeiten mehr für Außenaktivitäten nutzen und dadurch einen geringeren Medienkonsum haben (Ahrend 2002, 39). Eine schlechte Freiraumsituation kann somit nicht als Erklärung für den hohen Medienkonsum bei Kindern herangezogen werden. Deutlich reduziert werden die Fernsehzeiten jedoch, wenn es Alternativangebote für Kinder gibt. Kinderkultur- und Kinderfreizeitangebote spielen hier eine große Rolle, wie z.B. Büchereien, Konzerte, Theater, Schwimmbäder, Gemeindezentren (Peek 1995, 185).

Übereinstimmend zeigten vorliegende Ergebnisse zu Korea und Forschungsergebnisse in Deutschland, dass Kinder in den höheren Klassen länger fernsehen als in den niedrigeren Klassen (vgl. Leven/Schneekloth 2007, 184). Auch die LBS-Studie 2008/2009 kam zu dem

⁸² Untersuchungen in Deutschland hatten für das Jahr 1990 ergeben, dass unabhängig vom Geschlecht der Kinder und unabhängig vom Bildungsgrad der Eltern 71% der 6-13jährigen im Durchschnitt 99 Minuten am Tag fernsehen (Rollf/ Zimmermann 1997, 78). Nach Podlich/ Kleine (2000, 84) sitzen Fünf- bis Achtjährige im Durchschnitt 0,9 Stunden und Neun- bis Dreizehnjährige 1,61 Stunden pro Tag vor dem Fernseher. Eine neuere Studie kam zu dem Ergebnis, dass in der Bundesrepublik im Jahr 2002 die Drei- bis Fünfjährigen 70 Minuten und die Sechs- bis Neunjährigen 92 Minuten (rund 1,5 Stunden) fernsehen. Für die Zehn- bis Dreizehnjährigen beläuft sich die durchschnittliche tägliche Fernsehdauer auf fast 2 Stunden (116 Minuten) (nach Feierabend/ Klinger 2003, 169 zitiert nach Topsch 2004, 38). Nach der KIM-Studie 2008 (2009, 15) sahen nach Angaben der Haupterzieher die Sechs- bis Dreizehnjährigen im Durchschnitt 91 Minuten pro Tag fern. Vergleicht man die Ergebnisse von Leven/Schneekloth (2007, 184) für Kinder im Alter von acht bis elf Jahren in Deutschland, so zeigt sich, dass die deutschen Kinder ein ähnliches Fernsehverhalten zeigen wie die koreanischen Stadtkinder.

Tabelle 7.26: Fernsehdauer bei deutschen und koreanischen Schulkindern

Fernsehdauer	bis eine Stunde	ein bis zwei Stunden	über zwei Stunden
Deutschland	43%	37%	20%
Stadt (Korea)	45,8%	41,7%	11,3%
Land (Korea)	16,9%	50,6%	29,9%

Quelle für Deutschland: Leven/ Schneekloth 2007, 184.

Ergebnis, dass die Kinder desto häufiger fernsehen, je älter sie werden (LBS-Initiative Junge Familie 2009, 205-206).

Auch sehen in Korea wie in Deutschland Kinder aus höheren Schichten deutlich weniger fern als Kinder aus unteren Schichten⁸³. „Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen und leitenden Berufspositionen sowie einer eher kulturellen Orientierung legen Wert darauf, dass ihre Kinder bewusst und kritisch mit Konsumangeboten umgehen“ (Büchner 1993, 50). Die Eltern nehmen somit eine wichtige Vorbildfunktion für die Kinder auch im Hinblick auf das Fernsehverhalten ein. Ein unreflektierter Medienumgang der Eltern wird somit auch entsprechende Auswirkungen auf deren Kinder haben (Paus-Hasebrink/ Bichler 2008, 126). Diese Beobachtung ließ sich auch in Korea machen.

Koreanische Kinder sitzen häufiger am Computer (zu über 90% mindestens einmal in der Woche) als die Kinder in Deutschland (2006: 68%, 2008: 66% mindestens einmal in der Woche). Koreanische Kinder nutzen zu 89,3% (Stadt) bzw. 55,8% (Land) 5 bis 7mal in der Woche den Computer, nach der KIM-Studie 2006 bzw. 2008 nutzen aber nur 24% bzw. 23% der Kinder in Deutschland fast täglich den Computer (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9). Oftmals wird der Computer dabei zum Spielen verwendet. Das extensive Computerspiel der koreanischen Kinder machen folgende Vergleiche mit Daten aus Deutschland deutlich. 41,7% der koreanischen Stadtkinder und 55,8% der koreanischen Landkinder spielen an 5 bis 7 Tagen in der Woche am Computer. Nach der KIM-Studie 2006 (2007) spielen Kinder in Deutschland zu 15% täglich oder fast jeden Tag am Computer⁸⁴. Während bei den koreanischen Beispielen vorliegender Studie 34,6% der Stadtkinder und 37,7% der Landkinder mehr als eine Stunde pro Tag am Computer spielen, sind dies nach der KIM Studie 2006 in Deutschland nur 11,7%⁸⁵. Im Hinblick auf das Geschlecht gibt es in Deutschland ähnliche Tendenzen wie in Korea. Auch hier spielen mehr Jungen als Mädchen

⁸³ Leven/ Schneekloth (2007, 183-184) ermittelten für Acht- bis Elfjährige unterteilt nach Schichtzugehörigkeit folgende Daten im Hinblick auf einen Fernsehkonsum von mehr als zwei Stunden täglich: Unterschicht 41%, untere Mittelschicht 21%, Mittelschicht 17%, obere Mittelschicht 10%, Oberschicht 8%, mehr als zwei Stunden.

⁸⁴ Eigene Berechnungen auf der Grundlagen von KIM-Studie (2007, 35). Nach der gleichen Studie spielen 45% der Kinder in Deutschland mehr als einmal pro Woche am Computer. Falls sie spielen, spielen an einem normalen Tag 31% der Kinder weniger als eine halbe Stunde, 51% zwischen einer halben und einer Stunde und 16% länger als eine Stunde (KIM 2007, 34). Die KIM-Studie 2008 kam zu folgenden Ergebnissen: 13% der Kinder in Deutschland spielen täglich oder fast jeden Tag am Computer und 43% mehr als einmal pro Woche. Falls sie spielen, spielen an einem normalen Tag 23% der Kinder weniger als eine halbe Stunde, 42% zwischen einer halben und einer Stunde und 21% länger als eine Stunde (KIM 2009, 29).

⁸⁵ Eigene Berechnungen auf der Grundlage von KIM (2007, 34).

am Computer⁸⁶. Ebenso steigt in Deutschland mit zunehmendem Alter der Kinder die Häufigkeit vom Spielen am Computer leicht an⁸⁷.

Es fällt auf, dass koreanische Kinder wesentlich weniger spielen (abgesehen von Computerspielen) als deutsche Kinder, sowohl drinnen wie draußen. Gaben in den KIM-Studie 2006 und 2008 90% der Kinder an, dass sie mindestens einmal in der Woche in der Wohnung spielen, so sind es in Korea nur 48,5% (Stadt) bzw. 61% (Land). Während in Deutschland über die Hälfte der Kinder (2006/ 2008: 51%) jeden/ fast jeden Tag drinnen spielen, sind es bei den koreanischen Kindern nur 7,7% (Stadt) bzw. 27,3% (Land), die 5 bis 7mal in der Woche drinnen spielen. Zwar spielen auch fast alle koreanischen Kinder mindestens einmal in der Woche draußen (Stadt 73,2%, Land 81,8%; KIM-Studie Deutschland 2006: 93%, 2008: 94%), während aber in Deutschland 53% bzw. 59% der Kinder jeden/ fast jeden Tag draußen spielen (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9) trifft dies nur für einen kleinen Teil der koreanischen Kinder zu. 6,5% der Stadtkinder und 28,6% der Landkinder spielen 5 bis 7mal in der Woche draußen. Im Hinblick auf das Geschlecht gibt es in Korea allerdings im Hinblick auf das Spielen draußen wenig signifikante Unterschiede⁸⁸. Deutlich sind jedoch die Unterschiede im Hinblick auf das Alter der Kinder, wobei die Schüler der höheren Klassen (5. – 6. Klasse) wesentlich seltener draußen spielen als die jüngeren Schüler in der Stadt. Insbesondere gaben lediglich 10% der Stadtkinder der 5. und der 6. Klasse an, mehr als einmal in der Woche draußen zu spielen⁸⁹.

⁸⁶ 52% der Mädchen und 72% der Jungen spielen nach der KIM-Studien 2006 mindestens einmal in der Woche alleine am Computer, 42% der Mädchen und 61% der Jungen spielen mindestens einmal in der Woche mit anderen am Computer (eigene Berechnungen auf der Grundlage von KIM 2007, 35). Die KIM-Studie 2008 kam zu dem Ergebnis, dass es bei den Jungen doppelt so viele tägliche Spieler (25%) gibt als bei den Mädchen (11%) (KIM 2009, 29). Die LBS-Studie ermittelte, dass Jungen mehr Computer bzw. Spielkonsole spielen als Mädchen. „41% der Jungen nutzen den Computer bzw. die Spielkonsole ‚oft‘ oder ‚sehr oft‘, aber nur 24% der Mädchen“ (LBS 2009, 205).

⁸⁷ Siehe LBS (2009, 205-207). Die KIM-Studie erkennt eine immer stärker werdende Verfestigung von Computerspielen im Alltag mit zunehmendem Alter der Kinder. „Während bei den 6- bis 7-Jährigen nur 8 Prozent zu den intensiven Spielern zählen, steigt dieser Wert bei den Ältesten auf 26 Prozent an. Gleichzeitig geht der Anteil derer, die eher selten spielen, von 25 auf 15 Prozent zurück“ (KIM 2009, 29).

⁸⁸ In Deutschland spielen Jungen etwas mehr draußen als Mädchen (LBS 2005, 57).

⁸⁹ Laut der LBS-Studie sinkt der Anteil der Kinder in Deutschland, die draußen spielen, mit steigender Jahrgangsstufe leicht ab, er bleibt aber bei allen untersuchten Jahrgangsstufen (4. bis 7. Klasse) über 80%.

Im Vergleich zu Deutschland fällt auf, dass dort einerseits etwas mehr Kinder Sport treiben als in Korea⁹⁰, andererseits die Zahl der häufig Sport treibenden Kinder in Korea höher ist als in Deutschland, wo nur 15% bzw. 12% jeden/fast jeden Tag Sport treiben (KIM 2007, 10; KIM 2009, 9)⁹¹. In Deutschland treiben laut der KIM-Studie 73% (2006) bzw. 76% (2008) der Kinder mindestens einmal in der Woche Sport. In Korea sind dies 63,7% der Stadtkinder und 48,1% der Landkinder. Während in Korea 63,1% der Stadtkinder und 81,8% der Landkinder keinen institutionalisierten Sport treiben, ist der Unterschied zwischen den Regionen in Deutschland weniger ausgeprägt. Es fällt lediglich auf, dass im Wohndorf mehr sportliche Vereinstätigkeit zu beobachten ist als in der Landgemeinde und im Stadtteil. Zwischen letzten beiden gibt es aber kaum Unterschiede. Dies macht deutlich, dass es in Deutschland auch auf dem Lande eine gewisse Infrastruktur und ein ausgeprägtes Vereinsleben gibt. In Korea jedoch machen sich deutliche Entwicklungsunterschiede zwischen städtischen und ländlichen Regionen merkbar. Während Studien in Deutschland zu dem Ergebnis kamen, dass Kinder aus oberen Einkommensschichten erheblich häufiger einen Sportverein besuchen als Kinder aus unteren Schichten⁹², lassen sich anhand vorliegender Studie zu den Kindern in Korea keine signifikanten Unterschiede im Hinblick auf die Anzahl der wahrgenommenen Sportangebote bei den unterschiedlichen Schichten machen. In

⁹⁰ In Korea treiben 63,7% der Stadtkinder und 48,1% der Landkinder Sport, in Deutschland laut den KIM-Studien 73% (2006) bzw. 76% (2008) (KIM 2007, 10/ KIM 2009, 9). Noch höhere Werte für sporttreibende Kinder in Deutschland ermittelten Ledig (1992, 62) und Zerle (2008, 350). Nach ihren Untersuchungen sind 85% bzw. etwas mehr als 90% der Kinder in ihrer freien Zeit sportlich aktiv.

⁹¹ „Auf die Frage, an wie vielen Tagen in der Woche Kinder Sport treiben oder sich für mindestens eine Stunde körperlich anstrengen, gibt die Hälfte (51%) an, dies an drei bis fünf Tagen pro Woche zu tun. 21% sind an zwei Tagen pro Woche aktiv. 11% treiben nach eigener Auskunft so gut wie jeden Tag pro Woche Sport, 9% hingegen nur an einem Tag, und 8% geben an, sich nur unregelmäßig oder nie sportlich zu bestätigen“ (Leven/ Schneekloth 2007, 170). In Korea treibt ca. ein Viertel der Kinder in den beiden untersuchten Regionen fünf- bis siebenmal in der Woche Sport.

⁹² Nach der DJI-Studie besuchen „Kinder der oberen Mittelschicht erheblich häufiger (58%) einen Sportverein als Kinder der unteren Mittelschicht (42%)“ (Büchner 1993, 58). Auch in der Hurrelmann/ Andresen-Studie kommen die Bearbeiter zu dem Ergebnis, dass das regelmäßige Mitmachen in einem Sportverein von der Gesellschaftsschicht abhängig ist (Unterschicht 40%, untere Mittelschicht 49%, Mittelschicht 52%, obere Mittelschicht 67%, Oberschicht 72%). Die Autoren „gehen davon aus, dass Kinder aus den unteren Schichten über weniger Potenziale verfügen, sich selbständig in Vereine einzubringen. Abgesehen von möglichen ökonomischen Barrieren (Höhe der Mitgliedsbeiträge, Kleidung und Ausstattung etc.) dürfte hier ebenfalls eine große Rolle spielen, dass es im Milieu dieser Kinder weniger üblich ist, von Freunden oder Bekannten einfach mal zum Training mitgenommen zu werden“ (Leven/ Schneekloth 2007, 175).

Deutschland findet der Kindersport in der Regel in Vereinen statt⁹³, in Korea innerhalb von Institutionen oder im Nachmittagsunterricht der Schulen.

Für die Grundschulkinder in Deutschland stellt Hurrelmann fest, dass mindestens 10% der Grundschulkinder ab der dritten Klasse bereits Nachhilfeunterricht in Lesen, Schreiben und Rechnen bekommen (Hurrelmann 2003, 132). Verglichen mit den Zahlen aus vorliegender Studie zu koreanischen Kindern ist diese Zahl sehr gering. Auch nehmen die koreanischen Kinder deutlich früher schulnahe institutionalisierte Angebote an als in Deutschland⁹⁴. Wenn sich in Deutschland die These von einem eigenen „heimlichen Lehrplan“, der sich herausgebildet hat, die Rede ist, meint man damit in der Regel die vielfältige vereins- und angebotsbezogene Kindersportkultur (Fürtner-Kallmüner/ Hössel/ Lipski 2002, 10). In Korea werden im außerschulischen Unterricht aber vor allem die wichtigen Schulfächer, wie Englisch, gelehrt. 85,7% der Stadtkinder und 50,6% der Landkinder nehmen an Nachhilfeunterricht teil, der sich auf die Hauptfächer in der Schule konzentriert.

Eine Gemeinsamkeit in beiden untersuchten Regionen ist, dass Bildschirmaktivitäten die dominanten Aktivitäten der Schüler in der von ihnen selbst verfügbaren Freizeit sind. Der hohe Fernsehkonsum bei den sozial schwächer gestellten Landkindern steht in einem direkten Gegensatz zu dem hohen Konsum teurer institutionalisierter Angebote der sozial besser gestellten Stadtkinder. Die Stadtkinder kann man so gesehen als privilegiert ansehen, da sie die Möglichkeit haben, vielfältige Aktivitäten zu lernen. Da aber die Annahme dieser Angebote den Kindern quasi aufgezwungen wird, hat dieses „Privileg“ freilich eine bittere Kehrseite, die zu Stress, Überforderung und Einengung freiwilliger Tätigkeiten führt. Bei der Gruppendiskussion führten die meisten Kinder (vor allem die Stadtkinder) an, dass diese festgelegten regelmäßigen institutionalisierten Aktivitäten der Hauptfaktor für das Aufkommen von Stress ist und als sehr belastend empfunden wird. Auf der anderen Seite besteht im Hinblick auf die Bildung zwischen Stadt und Land eine große Chancenungleichheit, die die Landkinder benachteiligt.

⁹³ Nach Leven/ Schneekloth (2007, 166) sind 57% aller Kinder Mitglied in einem Sportverein, nach einer Untersuchung des DJI-Kinderpanel gaben rund zwei Drittel der befragten Kinder an, Mitglied in einem Sportverein zu sein (Zerle 2008, 350).

⁹⁴ In Österreich nehmen 84% der Volksschulkinder keine Lernhilfe in Anspruch und nur 4% mehrmals in der Woche (Sigl/ Weber 2002, 27).

7.2. Termine, Sozial- und Spielkontakte

7.2.1. Termine

Für das Spielen braucht das Kind Raum und Zeit. Neben der Qualität des räumlichen Rahmens ist ebenfalls der zeitliche Rahmen wichtig. Wenn das Kind am Nachmittag mehrere Termine hat, muss es die Zeit mit der Uhr kontrollieren, um den Termin nicht zu verpassen (Büchner 1993, 51-52). Da in Korea aber die Kinder viele institutionelle Angebote wahrnehmen, sind die Termine aber bereits sehr stark zeitlich vorstrukturiert.

Tabelle 7.27: Zahl der Termine nach Region, Geschlecht und Schuljahr pro Woche

(Angaben in %)

Zahl der Termine	Region		Geschlecht				Schuljahr					
	Stadt	Land	Stadt		Land		Stadt			Land		
			J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
keine	1,2	2,6	-	2,3	5,3	-	-	-	3,3	-	-	6,7
1-2	4,8	46,8	3,8	5,7	31,6	61,5	7,7	-	6,7	64,7	43,3	40
3-5	10,1	20,8	8,8	11,4	23,7	17,9	9,6	7,1	13,3	11,8	26,7	20
6-10	50,6	28,6	48,8	52,3	36,8	20,5	46,2	48,2	56,7	23,5	26,7	33,3
11	33,3	1,3	38,8	28,4	2,6	-	36,5	44,6	20	-	3,3	-
N	168	77	80	88	38	39	52	56	60	17	30	30

Während in Deutschland sich die Kinder durch eine Aktivitätenvielfalt auszeichnen, sie somit „je nach Angebot, Interesse und sozialer Herkunft sehr unterschiedliche Freizeitprofile“ (Fuhs 2002, 643) haben und die institutionalisierten Angebote auch durchaus positiv beurteilt werden, so muss man bei den koreanischen Kindern bedenken, dass die zahlreichen Termine für Nachhilfe aufgrund des Druckes der Eltern oder des allgemeinen Leistungsdruckes, unter dem in Korea bereits die Grundschüler stehen, wahrgenommen werden.

Es gibt in Korea deutliche Unterschiede zwischen Stadt und Land. Auf dem Lande haben die Kinder zu über 70% 5 Termine oder weniger, in der Stadt haben über 80% 6 Termine oder mehr. Bei der Gruppendiskussion stellte sich heraus, dass die Landkinder keinen Terminkalender besaßen und das Wort „Terminkalender“ sogar nicht kannten. In der Stadt besaß eine Minderheit der Kinder einen Terminkalender. Die meisten Kinder behielten die zahlreichen Termine im Kopf.

Abbildung 7.1: Termine werktags

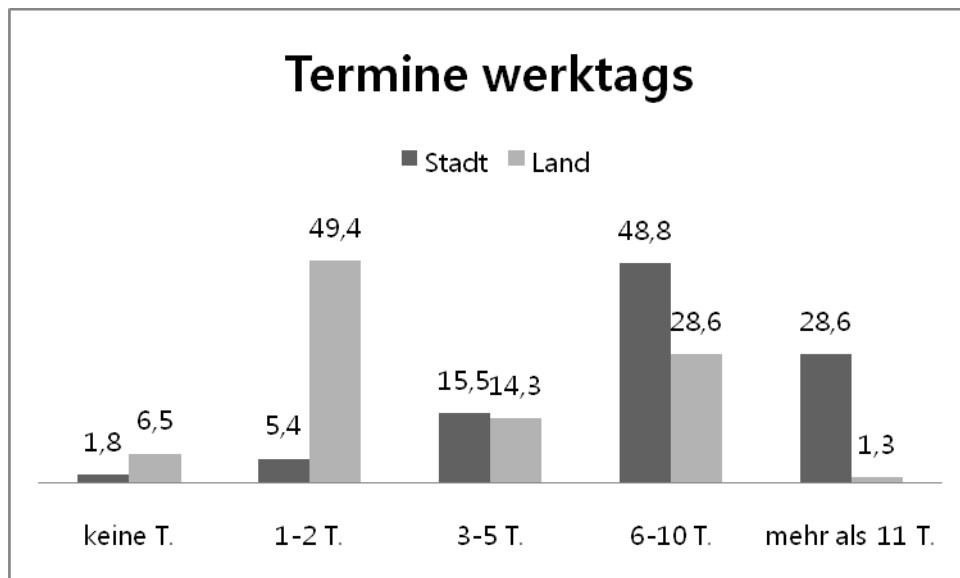
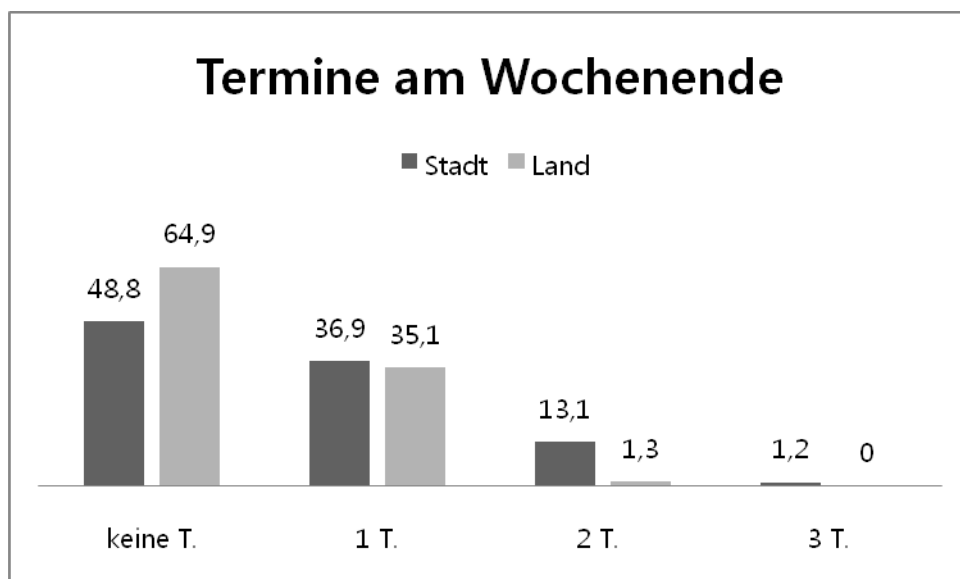


Abbildung 7.2: Termine am Wochenende



An Werktagen haben die Stadtkinder meistens 6-10 und die Landkinder 1-2 Termine. Am Wochenende haben 51,2% der Stadtkinder und 36,4% der Landkinder Termine. Diese Termine am Wochenende stehen bei den Landkindern in der Regel in einem Zusammenhang mit einer Kirchengruppe, in der Stadt kommen noch Kultur- und Sportveranstaltungen sowie Hakwon-Besuche und privater Nachhilfeunterricht dazu.

Die meisten Termine der Kinder sind Hakwon-Termine⁹⁵. Meistens besteht ein Hakwon-Angebot aus 3 Terminen pro Woche. Wenn ein Kind somit mehrere Hakwon besucht, erhöht sich die Zahl der Termine entsprechend.

In der Stadt gibt es wenige signifikante Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht. Auf dem Land jedoch besuchen die Jungen häufiger ein Hakwon, die Hälfte der Mädchen hat jedoch nur 1-2 institutionalisierte Termine in der Woche.

In beiden Regionen haben die Kinder der 3. und der 4. Jahrgangsstufe besonders viele Termine. Auf dem Lande nehmen 41,2% der Schüler der 6. Jahrgangsstufe am Yaja teil, so dass sie meist vier oder mehr Termine in der Woche haben.

Tabelle 7.28: Zahl der Termine nach Einkommensschicht (Angaben%)

Zahl der Termine	Einkommensschicht					
	Stadt			Land		
	Untere	Mittlere	Obere	Untere	Mittlere	Obere
keine	11,8	-	-	1,7	6,3	-
1-2	11,8	6,5	1,4	54,2	25	-
3-5	29,4	5,2	10,8	20,3	12,5	100
6-10	29,4	53,2	52,7	22	56,3	-
11	17,6	35,1	35,1	1,7	-	-
N	17	77	74	59	16	2

Sowohl in der Stadt wie auf dem Lande haben die Kinder der unteren Schicht weniger Termine als die Kinder der mittleren oder der oberen Schicht.

Insbesondere die Schüler, die aus der mittleren Schicht stammen, besuchen in beiden Regionen mehrere Institute und haben somit viele Termine. Die Tatsache, dass Kinder, deren Eltern einen höheren sozialen Status haben, mehr Termine haben, als Kinder aus ärmeren Familien, wurde auch in deutschen Untersuchungen bestätigt (Fuhs 2002, 640; Grunert 2005, 44).

⁹⁵ Zu Hakwon siehe Kapitel 7.1.5.1.1.

7.2.2. Soziale Kontakte und Spielkontakte

7.2.2.1. Geschwister

Nach der Industrialisierung hat sich die Familienstruktur in Korea verändert. Die Zahl der Familienmitglieder hat sich drastisch reduziert, Kernfamilien bilden nun die repräsentative Familienform in Korea. Gleichzeitig hat sich das Alltagsleben der Kinder verändert. In der Agrargesellschaft haben die Erwachsenen das Leben der Kinder direkt und indirekt beeinflusst. Innerhalb von Familien mit vielen Verwandten und Geschwistern haben die Kinder zu ihrer Identität gefunden. So waren mit den Geschwistern immer Spielkameraden da. Dadurch hatten die Kindern die Möglichkeit, ihre sozialen Kompetenzen zu entwickeln (Bak Jae-hwan/ Il Sang-seong 2004,130).

In Korea ist die Geburtenrate mehr und mehr zurückgegangen. Mittlerweile ist Korea unter den OECD-Ländern das Land mit der geringsten Geburtenrate. Insbesondere bei Einzelkindern, die keine Freunde zum Spielen haben, ist die Gefahr der Vereinzelung sehr groß. Durch die geringere Zahl der Kinder konzentriert sich das Interesse der Eltern auf die einzelnen Kinder, was zu einer Überbeaufsichtigung und zu übermäßigem Interesse der Eltern im Hinblick auf die einzelnen Kinder führt.

Tabelle 7.29: Zahl der Geschwister nach Region und Einkommensschicht (Angaben%)

Zahl der Geschwister	Region		Stadt			Land		
	Stadt	Land	Untere	Mittlere	Obere	Untere	Mittlere	Obere
1 Kind	8,8	9,7	-	10,8	8,5	6,7	12,5	-
2 Kinder	73,6	42,3	70,6	73,5	73,5	41,7	43,8	50
3 u. mehr	17,6	50	29,4	15,7	18,3	51,7	43,8	50
N	182	78	17	83	82	60	16	2

Auf dem Land haben die Hälfte der Eltern drei und mehr Kinder. In beiden Regionen wird die Kinderhäufigkeit mit sinkendem Sozialstatus der Eltern höher. 63,9% der Kinder in der Stadt spielen mit ihren Geschwistern, auf dem Land sind dies 62,5%. Es gibt somit keine signifikanten Unterschiede zwischen Stadt und Land, aber die Kinder der 1. und 2. Klasse in beiden Regionen spielen mit 83% in der Stadt und 73,8% auf dem Lande häufiger mit ihren Geschwistern als die Kinder anderer Jahrgangsstufen.

7.2.2.2. Spielen mit anderen Kindern

Tabelle 7.30: Spielkontakte nach Region, Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Spielkontakte	Region		Geschlecht				Schuljahr					
			Stadt		Land		Stadt			Land		
	Stadt	Land	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Meistens allein	9,3	15,4	10,5	8,3	10,3	20,5	10,6	12,5	5	5,6	10	26,7
Meist mit Freunden	33	23,1	36	30,2	23,1	23,1	22,7	35,7	41,7	27,8	26,7	16,7
Mal mit Freunden, mal allein	57,7	61,5	53,5	61,5	66,7	56,4	66,7	51,8	53,3	66,7	63,3	56,7
N	182	78	86	96	39	39	66	56	60	18	30	30

Im Hinblick auf das Spielen der Kinder sind nicht nur Zeit und Raum von Bedeutung, sondern auch das Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein von Spielpartnern. Die Kinder in der Stadt spielen mehr mit den Freunden als die Landkinder.

Es fällt auf, dass die Kinder, die wenige Termine haben, auch weniger häufig in ihrer Freizeit mit anderen Kindern spielen. Auch dann, wenn ein Kind selbst wenige Termine hat, hat es kaum die Möglichkeit, in der freien Zeit mit anderen Kindern zu spielen, da diese Freunde in der Regel viele Termine haben⁹⁶.

Ungefähr zwei Drittel der Kinder in beiden Regionen wünschen sich mehr Spielpartner. Bei der Fragebogen-Untersuchung gaben dies 75,7% in der Stadt und 70,1% auf dem Lande

⁹⁶ Tabelle 7.31: Spielkontakte mit anderen Kindern und Termine nach Region (Angaben in %)

Termine Spiel- kontakte	keine		1-2		3-5		6-10		11	
	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land
Meistens allein	-	50	37,5	22,2	5,9	6,3	8,2	9,1	7,1	-
Meist mit Freunden	50	-	-	25	47,1	25	34,1	22,7	30,4	-
Mal mit Freunden, mal allein	50	50	62,5	52,8	47,1	68,8	57,6	68,2	62,5	100
N	2	2	8	36	17	16	85	22	56	1

an, wobei der Wunsch nach mehr Spielpartnern in beiden Regionen bei den Mädchen jeweils etwas ausgeprägter war als bei den Jungen⁹⁷.

Die Tatsache, dass sich die meisten Kinder mehr Spielpartner wünschten, bestätigt, dass, wie Fölling (1995, 79) es ausdrückte, Kindern Kinder die liebsten Spielpartner sind⁹⁸.

Auch wenn obere Tabelle zeigt, dass die Kinder meist mit Freunden spielen, so sei hier eingeschränkt daran erinnert, dass ohnehin die Kinder in Korea wenig Zeit zum Spielen haben.

Eine wichtige Voraussetzung für das Spielen mit Freunden ist die Erreichbarkeit. In der Peripherie von Susan ist die Wohndichte sehr gering, die Kinder wohnen sehr weit voneinander getrennt. In den Dörfern der Peripherie leben durchschnittlich zwischen 5 und 10 Personen, oftmals jedoch nur bis zu 3 Kinder. Von den Kindern, die auf dem Lande alleine spielen, wohnt die Hälfte in der Peripherie. Fast alle diese Kinder können zu Fuß das Haus von Freunden nicht erreichen.

Zwei Drittel der Landkinder, die angaben, selten (d.h. bis zu einmal) draußen zu spielen, wohnen in der Peripherie. Aufgrund des Fehlens von Spielkameraden in der Peripherie müssen die Kinder, die in der Peripherie leben, mehr Anstrengungen unternehmen, wenn sie mit anderen Kindern spielen wollen.

Vor allem für Außenaktivitäten ist das Vorhandensein von Spielkameraden von großer Bedeutung. In der DJI-Studie war zu Recht darauf aufmerksam gemacht worden, dass für vielfältige Außenaktivitäten die Größe des Freundeskreises von Bedeutung ist. Für die meisten Außenaktivitäten braucht man andere Kinder, während man Tätigkeiten wie Lesen, Basteln und andere Innenaktivitäten auch alleine durchführen kann. „Alleine zu Hause mag man sich etwas langweilen; alleine draußen ist man arg verloren“ (Herzberg 1992, 123).

Bei den Gruppendiskussionen wurde deutlich, dass dann, wenn die Kinder alleine sind, sie sich besonders intensiv Innenaktivitäten widmen. Auf dem Lande wird viel TV gesehen, man spielt am Computer oder liest. Die wichtigste allein durchgeführte Außenaktivität der Kinder

⁹⁷ In der Stadt waren dies 69,4% der Jungen und 81,3% der Mädchen, auf dem Lande 63,2% der Jungen und 76,9% der Mädchen.

⁹⁸ Auch Zerle betont, dass es im Hinblick auf die Möglichkeiten zur Freizeitgestaltung sowie auf die Entwicklung und das Wohlbefinden der Kinder von maßgeblicher Bedeutung ist, dass Kinder andere Kinder in ihre Freundesnetze einbinden. „In der Interaktion mit ihren Peers lernen die Kinder sich selbst und ihre Fähigkeiten kennen und einzuschätzen. Der Vergleich und der Wettbewerb mit anderen wird wichtig zur Entwicklung einer eigenen Identität „ (Zerle 2007, 255).

Traub streicht hervor, dass Kinder unter Peers lernen, „gleichrangige Beziehungen zu regulieren: selbst Nähe und Vertrauen herzustellen, bei Konflikten von beiden Seiten akzeptierte Kompromisse zu finden und so Beziehungen aufrechtzuerhalten, ohne sich auf ein kompetenteres Gegenüber verlassen zu können“ (Traub 2005, 24).

ist das Fahrradfahren. In der Stadt sehen ebenfalls die Kinder, wenn sie alleine sind, sehr viel fern, spielen am Computer und lesen. Außerdem spielen sie mit Spielzeug. Andererseits werden für den Fall, in dem die Kinder mit Freunden spielen, meist in beiden Regionen Außenaktivitäten als wichtigste Beschäftigungen angegeben⁹⁹. Auf dem Lande sind dies traditionelle Spiele und Fahrradfahren, in der Stadt Spielen auf dem Spielplatz, Ballsport, Inline-Skaten und Fahrradfahren.

Bei den Jungen in beiden Regionen fiel jedoch auf, dass dann, wenn sie mit Freunden drinnen spielen, sie sich überwiegend dem Computerspiel widmen. Insbesondere die älteren Jungen in der Stadt spielen häufig mit ihren Kameraden im eigenen Zimmer oder im Zimmer von Freunden am Computer oder gehen in die Computerspielhalle.

Tabelle 7.32: Spielgruppengröße nach Region, Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Spielgruppen- größe	Region		Geschlecht				Schuljahr					
			Stadt		Land		Stadt			Land		
Meist.....	Stadt	Land	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
zu zweit	22,5	28,6	23,3	21,9	26,3	30,8	22,7	25	20	38,9	36,7	13,8
zu dritt	28	22,1	25,6	29,2	18,4	25,6	27,3	30,4	25	22,2	13,3	31
zu mehreren	26,4	23,4	33,7	20,8	21,1	25,6	27,3	25	28,3	22,2	20	27,6
kommt darauf an	23,1	26	17,4	28,1	34,2	17,9	22,7	25	21,7	16,7	30	27,6
N	182	77	86	96	38	39	66	56	60	18	30	29

Die Spielgruppen der Kinder sind unterschiedlich groß. Mal spielt man zu zweit, mal zu dritt und mal zu mehreren¹⁰⁰. Insbesondere in der Stadt spielen die Jungen häufig in größeren Gruppen. Die hängt damit zusammen, dass die Jungen in der Stadt häufig Ballspiele durchführen. Auf dem Lande sind Ballspiele aufgrund der fehlenden Anzahl der Kinder seltener als in der Stadt.

⁹⁹ In Deutschland ist Computerspielen die Tätigkeit, die am meisten alleine durchgeführt wird. Wenn Kinder Computer spielen, tun sie dies laut der LBS-Studie 2003/ 2004 zu 58% alleine. Sport treiben (75%), draußen rumhängen (82%) und draußen spielen (87%) sind Tätigkeiten, die jedoch eher mit Freunden/ Freundinnen ausgeübt werden (LBS-Initiative Junge Familie 2005, 56). Auch hier sind es also die Außenaktivitäten, die die Kinder meist mit Freunden durchführen.

¹⁰⁰ Forschungen in Deutschland kamen zu unterschiedlichen Ergebnissen. Stellte die DJI-Studie von 1992 noch fest, dass über die Hälfte der Spielgruppen aus zwei Personen bestehen (Herzberg 1992, 120), so wurden im Kinderpanel von den Kindern die Namen von durchschnittlich 5,7 anderen Kindern angegeben, mit denen das Kind häufiger etwas unternimmt (Traub 2005, 25). Ähnliche Ergebnisse ermittelte die Hurrelmann/ Andresen-Studie (Schneekloth/ Leven 2007, 144).

In der Regel spielen die Kinder mit anderen Kindern zusammen, die die gleiche Schule besuchen oder in die gleiche Klasse gehen¹⁰¹. Mit Kindern, die nicht die gleiche Schule besuchen und die man in den Nachhilfeinstituten kennengelernt hat, spielt man dagegen seltener.

Wenn die Kinder mit anderen spielen, so spielen in der Stadt 75% der Jungen meistens nur mit anderen Jungen, während 79,8% der Mädchen im Fragebogen angaben, meist nur mit Mädchen zu spielen. Auf dem Lande waren dies entsprechend 82,1% bei den Jungen und 69,2% bei den Mädchen. Somit wird meistens mit gleichgeschlechtlichen Freunden gespielt.

¹⁰¹ Auch in Korea hat somit die Schule die Funktion der Bereitstellung von Peer-Gruppen inne (Dees 2008,17).

7.2.2.3. Verabredungen

In Deutschland müssen Kinder häufig ihre Treffen mit Freunden und ihre Termine in Freizeiteinrichtungen koordinieren. An die Stelle von Spontanität tritt die Planung. Nach Herzberg (1992, 115) verabreden sich 70% der Kinder immer, wenn sie Spielkameraden treffen. Wie sieht es in Korea aus?

Tabelle 7.33: Verabredungen nach Region, Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Verabredungen	Region		Geschlecht				Schuljahr					
			Stadt		Land		Stadt			Land		
	Stadt	Land	J	M	J	M	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Fast immer	61,5	39,7	55,8	66,7	28,2	51,3	45,5	60,7	80	22,2	40	50
Gar nicht	9,3	12,8	14	5,2	15,4	10,3	12,1	8,9	6,7	27,8	13,3	3,3
Halb/ halb	29,1	48,7	30,2	28,1	56,4	38,5	42,4	30,4	13,3	50	46,7	46,7
N	182	78	86	96	39	39	66	56	60	18	30	30

In Korea haben mehr als die Hälfte der Kinder in der Stadt fast immer eine Verabredung zum Spielen. Allerdings zeigt sich, dass koreanische Kinder sich deutlich weniger zum Spielen verabreden als deutsche Kinder, was damit zusammenhängt, dass die koreanischen Kinder ohnehin länger am Tag zusammen sind.

Somit haben die koreanischen Stadtkinder eine hohe Termindichte, was ein Hinweis darauf ist, dass Kinder heute ihre Freizeit nicht nur spontan und situationsabhängig gestalten, sondern der Planung bei der Freizeitgestaltung von Kindern eine große Bedeutung zukommt (Bücher 1993, 56).

Mädchen und Schüler in den höheren Klassen verabreden sich häufiger als Jungen und jüngere Kinder, die noch sehr viel spontaner sind.

Die Orte, an denen die Kinder am häufigsten spielen, wie die Spielplätze in der Stadt und die Gasse auf dem Lande, sind auch die Plätze, an denen die Kinder sich am häufigsten ohne Verabredung treffen.

Bei der Gruppendiskussion erzählten die Kinder vom Lande, dass dann, wenn sie sich ohne Verabredungen treffen, sie sich oft im Dorf, das sehr klein ist, treffen, während sie dort umherlaufen. So sieht man sich in den Gassen oder beim Spielen, Fahrradfahren etc. Die häufigsten Plätze, wo die Kinder sich treffen, sind somit die Straßen und Gassen, auf denen sie auch ohne sich zu verabreden, spielen. Oder die Kinder gehen direkt zum Haus, in dem

der Spielkamerad wohnt und spielen dort oder in der Nähe des Hauses. Viele Dorfkinder gehen auch ins Bezirksverwaltungsbüro und treffen dort Spielkameraden.

In der Stadt sind die Spielplätze und der Sportplatz die Orte, auf denen sich die Kinder meistens zum spontanen Spiel treffen. Auch gehen die Stadtkinder, wie die Landkinder, direkt zu den Spielkameraden und besuchen sie zuhause.

Tabelle 7.34: Verabredungsarten nach Region und Geschlecht

(Angaben in %) (Mehrfachnennungen möglich)

Verabredungsart	Region		Geschlecht			
	Stadt	Land	Stadt		Land	
			J	M	J	M
Nur in der Schule	67,9	76,5	70,3	65,9	69,7	82,9
Nur telefonieren	40,6	36,8	39,2	41,8	36,4	37,1
Vorverabredung in der Schule/ Verabredung telefonisch	36,4	25	29,7	41,8	21,2	28,6
Auf dem Nachhauseweg	50,9	50	50	51,6	60,6	40
N	165	68	74	91	33	35

Wichtigster Verabredungsort ist für die meisten Kinder in beiden Regionen die Schule. Bei den Gruppendiskussionen in beiden Regionen erzählten die Kinder, dass sie sich häufig durch den Versand von SMS vom Handy aus, über das Messenger-Programm am Computer oder per E-Mail verabreden. Ansonsten werden Verabredungen getroffen, wenn die Kinder irgendwo einem Spielkameraden begegnen. Nur in der Stadt verabreden sich einige Kinder in den Nachhilfeinstituten oder die Eltern organisieren die Verabredung. Telefonieren, SMS, Messenger und E-Mails sind jedoch nicht nur ein Mittel, um sich zu verabreden, häufig ersetzen sie das direkte Treffen.

7.2.3. Zusammenfassende Bewertung

Die hohe Zahl der festen Termine koreanischer Kinder fällt auf. Dies wird insbesondere durch den Vergleich mit Studien in Deutschland deutlich. Während die koreanischen Stadtkinder in vorliegender Forschung zu über 80% sechs Termine oder mehr haben, geht aus der Untersuchung des Deutschen Jugendinstituts hervor, dass 22% der untersuchten Kinder keine festen Termine in der Woche und 47% der Kinder lediglich 1-2 feste Termine in außerschulischen Institutionen haben. 31% der Kinder haben mehr als drei feste Termine pro Woche (Nissen, 1992,165)¹⁰². Laut Büchner (1993, 21) werden von den befragten Kinder „überraschend viele Termine“ wahrgenommen. Konkret belegen seine Forschungen, dass 17% aller Kinder einen, 27% zwei, 20,5%, drei und 14,2% vier und mehr Termine haben. Nach Roppelt (2003, 185) ist der Kinderalltag mit höchstens drei Terminen unter der Woche besetzt. 48,5% der 10-bis 15jährigen haben sogar keine feste institutionalisierte Termine (Grunert 2005, 43).

Infolge der Industrialisierung sind die Räume zum Spielen für die Kinder reduziert worden und aufgrund der zahlreichen Termine ist die Möglichkeit für die Kinder, an einem Ort gemeinsam zu spielen, beschränkt. Somit ist es schwierig geworden, ohne eine Verabredung gemeinsam mit anderen Kindern zu spielen.

Auch wenn die Kinder selten alleine draußen spielen, bedeutet das nicht, dass sie generell nicht häufig alleine spielen würden. Sehr häufig spielen die Kinder alleine an Computern. Bei der Gruppendiskussion gaben viele Kinder an, dass, wenn sie alleine sind, die häufigste Tätigkeit das Computerspiel sei. Am Computer können die Kinder alleine spielen und ohne Freunde und Geschwister mit einer virtuellen Welt kommunizieren, was zu einer Vereinsamung der Kinder führt. Die Kultur des Alleinespielens verbreitet sich somit rasant in Korea. Als Folge davon wird die Gelegenheit der Kinder, soziale Kompetenzen zu erlernen, immer geringer.

Nach Piaget und Sullivans brauchen Kinder zur Entwicklung nicht nur die beschützende und belehrende Beziehung der Eltern zu ihren Kindern. Von großer Bedeutung sind ebenfalls Beziehungen zu anderen Kindern, weil diese dem Kind relativ „gleich“ seien. Während die

¹⁰² Aspekte der Zeitorganisation einer verplanten Kindheit wie Berücksichtigung von Fahrplänen, Fahrzeiten und Terminen der Eltern spielen für die befragten Kinder, auch für die Stadtkinder, nur eine geringe Rolle, auch dann nicht, wenn sie in der Stadt leben. Die unterschiedlichsten Termine an unterschiedlichen Orten hatten Kinder, die weiblich waren, der oberen Mittelschicht angehörig und ein Gymnasium besuchten (Nissen 1992, 162-166).

Kinder von den Eltern vielfach einfach nur Ansichten oder Regeln übernehmen, lernen sie im Umgang mit Gleichaltrigen eine andere Fähigkeit. Die Kinder versuchen, Ansichten und Regeln untereinander auszuhandeln. Dies ist eine gemeinsame Anstrengung der Kinder, bei der festgelegt wird, was richtig ist und gelten soll. Youniss hat dafür den Begriff der „Ko-Konstruktion“ geprägt (Krappman 2001,159-160).

Da die Zahl der Kinder in einer Familie in Korea drastisch zurückgegangen ist, konzentrieren sich Eltern stärker auf die Kinder, wodurch diese verwöhnt werden. Dies führt dazu, dass immer mehr Kinder Persönlichkeitsstörungen erleiden und in der Schule nicht so gut zurechtkommen. Dies kann auch dazu führen, dass die Kinder Schwierigkeiten haben, sich in der Schule zurechtzufinden. Da außerdem die Kinder für Aufnahmeprüfungen fit gemacht werden, ist die Schule ein Ort der Konkurrenz. Da es in den Klassen Ranglisten gibt, auf denen sich die Schüler je nach ihren Leistungen wiederfinden, findet ein ständiger Wettbewerb statt, wobei die Spielkameraden die Konkurrenten sind. Die Rücksichtnahme auf andere wird somit nicht für so wichtig gehalten.

Abgesehen von schlechten raum-zeitlichen und auch sozialen Bedingungen ist es für die Kinder in beiden Regionen wesentlich schwieriger, Spielpartner zu finden als früher. Somit ist mehr Aufwand notwendig, wenn man mit Freunden spielen will. Eltern und Schule sind aufgefordert, hier Abhilfe zu leisten.

7.3. Spiel-, Freizeit- und Aufenthaltsorte

7.3.1. Fragestellungen

Im Hinblick auf die Aufenthaltsorte von Kindern lässt sich eine Tendenz beobachten, dass Außenräume immer seltener aufgesucht werden und stattdessen Binnenräume immer mehr an Bedeutung gewinnen. Zinnecker beschreibt diesen Trend, bei dem die Lebenswelt der Kinder immer stärker in geschlossene, geschützte Räume verlagert wird, als „zunehmende Verhäuslichung von Kindheit“. Die Abnahme der geeigneten öffentlichen Räume und die Zunahme der Binnenräume, die nicht nur die privaten Wohnräume, sondern auch halböffentliche Räume wie Sportanlagen, Vereinsräume, Warenhäuser etc. umfassen, gehen hier Hand in Hand. Die weitverbreitete These über eine „verhäuslichte“ Kindheit lässt nun vermuten, dass Kinder sich heutzutage „nur noch wenig in öffentlichen Räumen aufhalten, sondern zunehmend in – häufig eigenes für sie geschaffenen – halböffentlichen und privaten Spezialräumen wie Vereine der Kurse und Kinderzimmer“ (Herzberg 1992, 120).

Im Folgenden sei nun für die koreanischen Kinder untersucht, wo sie sich am Nachmittag aufhalten, um dann im Diskurs zu der Frage Stellung zu nehmen, ob man hier von einer „verhäuslichten“ Kindheit sprechen kann. Dazu seien die Nachmittagsaktivitäten der Kinder unter drei verschiedenen Gesichtswinkeln bzw. Fragestellungen heraus betrachtet.

1. Wo halten sich die Kinder nachmittags im Verlaufe einer Woche auf?
2. Wie oft halten sich die Kinder innerhalb einer Woche in institutionalisierten Innenräumen auf und wie oft in Außenräumen?
3. Wie lange bleiben die Kinder zur Ausübung von Freizeitaktivitäten draußen?
4. Gibt es Unterschiede im Hinblick auf die Aufenthaltsorte am Nachmittag bezüglich des Geschlechts oder des Alters der Schüler?

Dazu werden hier nicht nur die Ergebnisse der quantitativen Forschung in Tabellenform präsentiert, sondern es werden auch die durch Gruppendiskussionen und Beobachtungen erlangten Erkenntnisse berücksichtigt.

7.3.2. Aufenthaltsorte der Kinder am Nachmittag

7.3.2.1. Innenräume

Untere Tabelle zeigt, in welchen Innenräumen sich die Kinder innerhalb einer Woche mindestens einmal aufhalten. Die Zahlen geben die Anteile der Kinder (in Prozent) an, die sich in betreffenden Räumlichkeiten am Nachmittag aufhalten.

Tabelle 7.35: Aufenthalt in Innenräumen mindestens einmal pro Woche nach Region und Geschlecht (Angaben in %)

Aufenthaltort	Region		Geschlecht			
	Stadt	Land	Stadt		Land	
			J	M	J	M
Eigene Wohnung	99,4	100	100	98,9	100	100
Wohnung von Freunden	34,5	14,3	35	34,1	15,8	12,8
Nachhilfeinstitute	66,1	6,5	73,8	59,1	13,2	-
Institute zur Kunsterziehung	45,3	5,2	31,3	58	5,3	5,1
Sportanlagen	20,8	18,2	40	3,4	28,9	7,7
Sonstige Institute	5,4	-	10	1,1	-	-
Wohnung von Lehrern	4,2	-	3,8	4,5	-	-
Schulräume	23,8	90,9	27,5	20,5	84,2	97,4
Kirche	28,6	35,1	23,8	33	31,6	38,5
Amtsgebäude	2,4	16,9	-	4,5	15,8	17,9
Kulturzentrum	22	-	18,6	25	-	-
Veranstaltungsräume	7,7	-	5	10,2	-	-
Kaufhaus	21,4	3,9	15	27,3	5,3	2,6
PC-, Telespiele, Comicluden	12,5	-	27,5	1,1	-	-
N	168	77	80	88	38	39

7.3.2.1.1. Die eigene Wohnung als Freizeitort

Unter der Rubrik „Eigene Wohnung“ sind Spielaktivitäten zu Hause nach dem Schulbesuch bis 20 Uhr wie Fernsehen, Computerspiele, Spiele in der Wohnung etc. erfasst. Der Grund ist der, dass man das Spielen zu Hause nur zu den Zeiten erfassen will, wenn es eine Alternative zu dem Spiel zu Hause gibt. Dies ist nach 20 Uhr jedoch nicht mehr gegeben. Die Umfrage wurde im Sommer in Korea durchgeführt, wo es noch bis ca. 20 Uhr hell genug ist, um draußen zu spielen.

In der Stadt haben fast drei Viertel (73,6%) der Eltern zwei Kinder und auf dem Lande hat die Hälfte der Eltern drei oder mehr Kinder. 70,3% der Kinder in der Stadt haben ihr eigenes Zimmer, auf dem Land aber nur 19,2%. Die meisten Kinder (80,8%) auf dem Land teilen sich entweder ein Zimmer mit den Geschwistern oder haben kein eigenes Zimmer.

Während in der Literatur über Kinderzimmer in Deutschland die Rolle der Zimmer für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder herausgehoben wird, ist in Korea ein eigenes Zimmer vor allem ein wichtiges Anliegen der Eltern im Hinblick auf die Konzentration der Kinder auf das Lernen.

Obwohl wesentlich weniger Kinder auf dem Land ihr eigenes Zimmer haben, spielen auf dem Lande mehr Kinder in der Wohnung als in der Stadt. Sie sehen mehr fern oder spielen am Computer (falls vorhanden). D.h. wenn die Kinder kein eigenes Zimmer haben, kommt es häufig vor, dass ein Familienmitglied fernsieht bzw. am Computer spielt und die übrigen anwesenden Familienmitglieder sich anschließen.

In der Stadt hat am Werktag die Wohnung oder das eigene Zimmer für die Kinder die Funktion eines Rastplatzes zwischen mehreren Terminen. Wenn die Kinder an einem Tag zwei oder mehrere Termine haben, verweilen sie nach der Schule kurz in der Wohnung und hetzen zu den Instituten. Ist zwischen den Institutsterminen etwas Zeit, verbringen die Kinder diese oft in der Wohnung und eilen dann zum nächsten Institut. In diesen kleinen Pausen zu Hause sind Fernsehen und Computerspiele beliebte Aktivitäten.

Der Grund für die Beliebtheit des Aufenthaltes im eigenen Zimmer ist die Attraktivität der Computerspiele und des Fernsehens. Computer und Fernsehen zu Hause sind immer leicht erreichbar und zum Computerspielen braucht man keine Partner, so dass diese Aktivitäten

innerhalb eines gedrängten Alltags in der Stadt immer schnell und ohne organisatorischen Aufwand durchgeführt werden können¹⁰³.

¹⁰³ Auch andere koreanische Forschungen bestätigen die hier aufgeführten Angaben zu den Aufenthaltsorten der Kinder in ihrer Freizeit. Der Ort, an dem an Werktagen die freie Zeit am meisten verbracht wird, ist nach einer Forschung von Yi Sun-hyeong das eigene Zuhause, danach folgen Institute, das Zuhause von Freunden und öffentliche Plätze draußen. Auch am Wochenende wird zuhause die meiste Zeit verbracht, dann bei Freunden und draußen (Yi Sun-hyeong 2009, 197).

7.3.2.1.2. Institutionalisierte Räume außerhalb der eigenen Wohnung

Bei den institutionalisierten Tätigkeiten unterscheidet man zwischen denjenigen, die zu Hause durchgeführt werden und denen, die außerhalb der eigenen Wohnung durchgeführt werden. Zu Hause durchgeführt werden Nachhilfeunterricht (Gwaoe) und das (teilweise betreute) Lernen mit Hilfe von Übungsheften.



Abbildung 7.3: Nachhilfeinstitute in der Nähe der Hochhauswohnsiedlung (Stadt Suwon)

Institutionalisierte Räume bedeutet hier Räume außerhalb der eigenen Wohnung, in denen institutionalisierte Tätigkeiten durchgeführt werden wie Nachhilfeinstitute, Kunstinstitute, Schulgebäude, Kirchen, Sportanlagen und Kulturzentren. Auch zählt hierzu der private Nachhilfeunterricht, der nicht zu Hause, sondern z.B. in der Wohnung des Lehrers stattfindet.

In der Stadt überwiegen bei den Institutionsräumen die Nachhilfeinstitute, auf dem Lande die Schulräume. In der Regel werden die institutionalisierten Räume mehr von männlichen Schülern aufgesucht als von Mädchen, Ausnahmen sind die Institute für die musikalische Ausbildung. Auf dem Lande besuchen ausschließlich die Jungen Nachhilfeinstitute für Koreanisch, Englisch und Mathematik und die Mädchen besuchen Institute für die musikalische Ausbildung nicht so häufig wie die Mädchen in der Stadt. Mädchen besuchen

auf dem Lande die Schulräume für Nachmittagsaktivitäten häufiger als die Jungen. Sportanlagen werden von Jungen wesentlich stärker besucht als von Mädchen. Bevorzugte Sportarten sind Kampfsportarten wie Taekwondo und Hapkido.

Insbesondere in der Stadt gibt es große Unterschiede beim Besuch eines Nachhilfeinstituts im Hinblick auf die Jahrgangsstufe. Während die jüngeren Schüler häufig Kurse für Musik und Sport besuchen, besuchen die Schüler der mittleren und höheren Jahrgangsstufen häufig Nachhilfeinstitute der Hauptfächer, da die wichtigsten Grundkenntnisse für diese Fächer in Korea in der Regel ab dem 4. Schuljahr vermittelt werden.

7.3.2.1.3 Besuch von Freunden

Bei den Sieben-Tage-Fragebögen haben jedoch nur 34,5% der Stadtkinder und 14,3% der Landkinder einen Besuch bei Freunden erwähnt, was bedeutet, dass in der Tat die Freunde sehr selten besucht werden. Auch findet der Besuch von Freunden in der Regel nur ein- oder zweimal in der Woche statt. Auf den Mobilitätsbögen haben 9,3% der Stadtkinder und 29,3% der Landkinder angegeben, überhaupt nicht Freunde zu besuchen. 86,4% der Landkinder, die keine Freunde besuchen, wohnen außerhalb des Dorfkerns in der Peripherie, davon gaben ca. zwei Drittel an, dass der Weg zu den Freunden zu weit sei. 21,4 % der Stadtkinder und 11,7% der Landkinder in Korea besuchen ihre Freunde mehrmals in der Woche. In der Gruppendiskussion gaben die Landkinder als Wunsch im Hinblick auf einen Spielort mehrfach an, dass sie Freunde in ihren Häusern besuchen möchten. So sagten sie „es wäre schön, wenn ich meine Freunde im Nachbardorf besuchen könnte“, „es wäre schön, wenn das Haus von Freunden auf meinem Schulweg liegen würde“, „es wäre schön, wenn ich neben meinen Freunden wohnen würde“ etc. Freunde werden in der Regel besucht, um zu spielen oder sich zu unterhalten. Außer Einladungen zum Geburtstag hat das gemeinsame Computerspiel eine wesentliche Bedeutung.

7.3.2.1.4. Sonstige Aufenthaltsorte

Konsum- und Kulturräume wie Kaufhalle, Kulturzentrum, Veranstaltungsräume (Konzertsäle, Museen, Kinos usw.) gibt es in unmittelbarer Nähe der Wohnungen der Schüler in Susan wie auch in Suwon nicht. Gelegenheiten zum Einkaufen gibt es in der Stadt selbstverständlich wesentlich mehr als auf dem Lande. 21,4% der Kinder in Suwon gaben an,

in ein Kaufhaus oder in eine Shopping Mall zu gehen und dort längere Zeit einzukaufen. Dagegen waren dies unter den Landkindern nur 3,9%. Die Landkinder gehen, wenn sie einkaufen, meist in ein kleines Schreibwarengeschäft oder in einen Tante-Emma-Laden.

Kommerzielle Spielstätten für PC-Spiele oder Telespiele sowie kommerzielle Räume zum Lesen von Comics wie in der Stadt gibt es in Susan auch nicht. Die PC-Spielstätten werden meist von älteren männlichen Jugendlichen und von männlichen Erwachsenen besucht, kleinere Kinder sowie Mädchen meiden den Besuch von PC-Spielstätten. Kommerzielle Spielhallen für Computerspiele werden vor allem von Jungen der 5. und 6. Jahrgangsstufe in der Stadt besucht.

7.3.2.2. Außenräume

Untere Tabelle zeigt, in welchen Außenräumen sich die Kinder innerhalb einer Woche mindestens einmal aufhalten. Die Zahlen geben die Anteile der Kinder (in Prozent) an, die sich in betreffenden Räumlichkeiten am Nachmittag aufhalten.

Tabelle 7.36: Aufenthalt in Außenräumen mindestens einmal pro Woche nach Region und Geschlecht (Angaben in %)

Aufenthaltort	Region		Geschlecht			
	Stadt	Land	Stadt		Land	
			J	M	J	M
Schulhof	14,9	44,2	25	5,7	47,4	41
Spielplatz	56	-	57,5	54,5	-	-
Hof der Hochhaussiedlung	35,7	-	38,8	33	-	-
Hof des eigenen Hauses	0,6	41,6	-	1,1	42,1	41
Hof des Amtsgebäudes	-	15,6	-	-	15,8	15,4
Gasse, Straße, Gehweg	0,6	53,2	-	1,1	57,9	48,7
Park, Wiese, Feld	18,5	5,2	18,8	18,2	7,9	2,6
Wald, Berg, Fluss, Bach	4,2	6,5	5	3,4	7,9	5,1
N	168	77	80	88	38	39

7.3.2.2.1. Schulhof

Der einzige offizielle Spiel- bzw. Sportplatz ist der Schulhof. Der Schulhof in Susan ist vor allem deshalb von Bedeutung, weil hier die Kinder, die im Dorfzentrum wohnen, mit denen, die außerhalb wohnen, zusammen spielen können. Meistens spielen die Kinder dort nur während der Wartezeit auf den Schulbus nach Schulschluss. Deshalb ist die Spieldauer gering und von vornherein festgelegt. Auch wird der Schulhof von den Kindern der 6. Klasse benutzt, während sie auf den Beginn des Spätunterrichtes, der zwischen 16 Uhr 30 und 22 Uhr stattfindet, warten.



Abbildung 7.4: Schulhof im ländlichen Susan

Anders als in Deutschland sind Schulhöfe in Korea immer für die Öffentlichkeit geöffnet, auch am Wochenende, an Feiertagen und in den Ferien. Ohne weite Anreise mit dem Auto kann man sicher zu diesem Schulhof gelangen. Die Fläche ist groß und jeder Schulhof, der zu einer Schule gehört, hat Spielgeräte wie Fußballtore oder Basketballkörbe, so dass man hier Sport treiben kann. In Susan ist der Schulhof der einzige Ort im ganzen Dorf, an dem sich Spielgeräte befinden.

Auf dem Lande spielen die Kinder somit an Werktagen auf dem Schulhof im Gegensatz zu den Stadtkindern, die den Schulhof meist am Wochenende benutzen. Obwohl der Schulhof in Susan am Wochenende geöffnet ist, besuchen ihn die Kinder dann kaum. Als ich bei der Gruppendiskussion nach den Gründen dafür fragte, stellte sich heraus, dass die ungünstigen

Verkehrsanbindungen vor allem für die Kinder, die außerhalb des Dorfzentrums wohnen, eine Rolle spielen.

Der Schulhof in der Stadt Suwon ist vor allem bei dem Jungen beliebt, weil er, wie bei der Gruppendiskussion mitgeteilt wurde, große Plätze hat und man dort Fußball oder Baseball spielen kann. In der Stadt wird der Sportplatz von den Mädchen kaum benutzt. Bei der Gruppendiskussion wurde der Schulhof somit von den Mädchen überhaupt nicht als Spielort erwähnt. Sowohl in der Stadt wie auf dem Lande hat der Schulhof nicht nur eine Bedeutung als Sportplatz, sondern vor allem auch als Treffpunkt für die Kinder¹⁰⁴.

7.3.2.2.2. Spielplätze

In der Stadt Suwon sind die Spielplätze, die mitten in der Hochhaussiedlung liegen, die sichersten Spielorte. Sie gelten auch als die beliebtesten Orte für Freizeitaktivitäten der Kinder draußen, zumal Alternativen wie große Parks, Gärten, Spielstraßen etc. fehlen. Forschungen in Deutschland hatten ebenfalls gezeigt, dass bei Abwesenheit von Gärten und Spielstraßen der Spielplatz an Attraktivität gewinnt¹⁰⁵. Die Spielplätze werden meist von Kindern der ersten und zweiten Klasse besucht. Im Untersuchungsgebiet in Suwon gibt es innerhalb der Wohnhochhausanlage fünf Spielplätze. Der beliebteste ist der „Großes Schiff“-Spielplatz, auf dem ein Klettergerüst in Form eines großen Schiffes aufgestellt ist.

Die anderen Spielplätze haben ähnliche Spielgeräte, aber die Fläche ist zu klein. Deshalb können dort außer Spielen auf den Geräten selbst keine anderen Spiele auf den Spielplätzen durchgeführt werden.

Bei der Gruppendiskussion in der Stadt sagten die Schüler unabhängig von der Jahrgangsstufe, dass der Grund für die Wahl des Spielplatzes als Spielort vor allem derjenige sei, dass es keinen anderen Spielort gäbe. Die Schüler aus den niedrigen Jahrgangsstufen gehen zum Spielplatz, um auf den Geräten zu spielen, die Schüler aus den höheren Jahrgangsstufen, um Freunde zu treffen.

Was den Spielplatzbesuch betrifft, so gibt es kaum Unterschiede zwischen den Geschlechtern, aber große Unterschiede im Hinblick auf die Jahrgangsstufen. Auf dem

¹⁰⁴ Auf die Bedeutung des Schulhofes als sozialer Ort weist Zinnecker (2000, 155) hin. Seine Bedeutung wuch, je unattraktiver und unzugänglicher andere öffentliche Orte wurden. Auf den Schulhöfen bildete sich eine „neue Kinderöffentlichkeit“ heraus.

¹⁰⁵ Siehe Fölling-Albers/ Hopf 1992, 51.

Spielplatz gibt es keine für die Schüler der 5.-6. Klasse adäquaten Geräte. In der Gruppendiskussion äußerten die Schüler der höheren Jahrgangsstufen den Wunsch, in der Hochhaussiedlung einen Abenteuerspielpark oder einen großen Everland- oder Disneyland-Park einzurichten. Statt der Schaukel, der Rutschbahn usw. wünschte man sich „spannendere“ Spielgeräte. Auch wurde es für gut geheißen, wenn es mehr natürliche Grünflächen wie Felder und Wiesen geben würde.



Abbildung 7.5: Der „Großes-Schiff“-Spielplatz in der Stadt Suwon

Auch konnte man am Sonntag in der Stadt viel mehr Kinder auf dem Spielplatz beobachten als an den Werktagen. Vor allem am Nachmittag kommen viele meist jüngere Kinder (Kindergartenkinder oder Kinder der 1.-4. Klasse) auf den Spielplatz. An den Werktagen ist der Spielplatz oftmals leer, nur wenn die Kinder zwischendurch ein wenig freie Zeit haben und dort Freunde spielen, kommen sie kurz vorbei. Dies ist meist dann der Fall, wenn die Schüler sich auf dem Weg in ein Institut befinden und noch etwas Zeit bleibt.

7.3.2.2.3. Hof der Hochhaussiedlung

Außer auf dem Spielplatz spielen die Kinder im Untersuchungsgebiet Suwon häufig in übrigen Teilen der Freiflächen innerhalb der Wohnhochhausanlage. Aufgrund der Größe dieser Freiflächen, innerhalb derer sich viele zementierte Flächen befinden, werden diese von den meisten Kindern zum Fahrradfahren oder zum Inline-Skating benutzt. Da der Hof für Autos nicht zugänglich ist, eignet er sich als verhältnismäßig sicherer Spielort für die Kinder. Auch kreuzen sich hier die Wege der Kinder, die sich dann gegenseitig zum gemeinsamen Spielen einladen. Die Kinder der 1. und 2. Jahrgangsstufe in der Stadt spielen gern auf dem Spielplatz oder im Hof des Wohnhochhauskomplexes. In der Gruppendiskussion nannten die Kinder als Hauptgründe für das Spielen auf dem Hof der Hochhaussiedlung die Sicherheit aufgrund des fehlenden Autoverkehrs und, dass sie dort Fahrrad und Inline-Skating fahren können.

7.3.2.2.4. Hof des eigenen Hauses

Im Falle der Stadt wohnen die wenigsten Kinder in einem Einfamilienhaus mit Garten, sondern meist in Hochhaussiedlungen und spielen somit auf den Spielplätzen innerhalb der Hochhaussiedlung. Anders als in der Stadt leben die Kinder auf dem Lande meistens in Häusern mit Garten oder Hof. Insbesondere die Kinder, die außerhalb des Dorfkernes wohnen, spielen sehr viel auf dem Hof. Während die Kinder an öffentlichen Spielorten wie dem Spielplatz, der Gasse usw. meist mit anderen Kindern zusammenspielen, spielen sie auf dem Hof des eigenen Hauses, falls sie keine Freunde einladen, entweder mit ihren Geschwistern oder allein.

7.3.2.2.5. Amtsgebäude und Hof des Amtsgebäudes

In Susan gibt es ein Gemeindeamt, ein Postamt, eine Feuerwehr, ein Gemeindehaus und ein Landwirtschaftliches Versammlungshaus. Im Gemeindeamt und im Postamt im Dorfkern gibt es frei zugängliche Computer mit Internetzugang. Dorthin gehen die Kinder sehr häufig, um Computerspiele durchzuführen, obwohl die Eltern dies ihnen verboten haben. Im Gemeindeamt gibt es Fitnessgeräte, die bis 23 Uhr öffentlich zugänglich sind und von den Kindern genutzt werden. Auch hat dieses Amtsgebäude einen öffentlich zugänglichen Hof,

der zum Spielen geeignet ist. Auf diesem Hinterhof parken keine Autos, es handelt sich um einen geschützten Raum im Gegensatz zur Straße. Insbesondere die Eltern ziehen es somit vor, dass die Kinder dort spielen und nicht auf den Straßen oder Sackgassen. Offiziell stehen das Amtsgebäude und dessen Hof eigentlich nicht den Kindern zum Spielen offen. Fitnessgeräte und Internetzugang sind für die Mitarbeiter und erwachsenen Bewohner des Dorfes gedacht. Bei der Gruppendiskussion gaben die Schüler an, dass der Hof des Amtsgebäudes groß ist und dort kein Straßenverkehr herrscht, so dass sie dort ungestört spielen können und sie deshalb den Hof zum Spielen auswählen.



Abbildung 7.6: Hof neben dem Amtsgebäude im ländlichen Susan

7.3.2.2.6. Gassen, Straßen, Gehwege

Ob und in welchem Umfang die Kinder auf der Straße spielen, ist abhängig von dem Maße, in dem die Straße befahren ist, aber auch von der Einstellung der Eltern. Da die Eltern befürchten, dass auf der Straße viele Unfälle passieren können, haben sie Bedenken, wenn ihre Kinder in der Gasse spielen¹⁰⁶.

¹⁰⁶ Diese Befürchtungen werden auch in der deutschsprachigen Literatur mehrfach thematisiert. Ahrend beruft sich auf Flade, der konstatiert: „, dass Kinder um so weniger draußen spielen, je belasteter die Wohnstraße ist, in

Da in Susan die Kinder meistens in Einfamilienhäusern¹⁰⁷ wohnen, gibt es vor den Häusern und in ihrer Nähe wenig befahrene Wohnstraßen und Sackgassen, die von den Kindern häufig als Spielort genutzt werden. In der Gruppendiskussion stellen die Kinder heraus, dass der Grund für die Wahl der Gasse als Spielort einerseits die Möglichkeit zum Fahrradfahren und zum Inline-Skaten ist, andererseits werden die Straßen auch für andere Spiele, zum Umherlaufen und als Treffpunkt genutzt. Jungen spielen häufiger in der Gasse als Mädchen, insbesondere spielen zwei Drittel der Schüler aus den frühen Jahrgängen gerne in der Sackgasse. Die Gassen auf dem Land sind Spiel-, Sport- und Bewegungsräume, auch wenn es keine Trennung in Gehweg und Fahrbahn gibt.



Abbildung 7.7: Straße im ländlichen Susan, auf der die Kinder gerne spielen

Im ländlichen Susan konnte ich beobachten, dass sich am Sonntag die Kinder, die im Dorfzentrum leben, in einer Sackgasse treffen und spielen, einige bringen ihr Fahrrad mit.

der sie wohnen und je höher Eltern das Unfallrisiko einschätzen“ (Flade 1993, 189), Ergebnisse, die auch von andern Forschungen wie die von Marco Hüttenmoser und Dorothee Degen-Zimmermann (1995) bestätigt werden (Ahrend 2002, 32).

¹⁰⁷ Podlich/ Kleine (2003, 30) betonen den unterschiedlichen Charakter von Straßen in der Stadt und auf dem Lande. Da auf dem Lande Einfamilienhäuser vorherrschen, gibt es vor den Häusern und in ihrer Nähe viele Gassen und Wohnstraßen. In der Nähe städtischer Hochhaussiedlungen gibt es aufgrund der Handelsviertel in der Nähe viele vielbefahrene Straßen.

Am Sonntag haben die meistens Kinder wenig verpflichtende Termine. Die Kinder im Dorfzentrum haben häufiger die Gelegenheit, sich zu begegnen. Wenn ein paar Kinder sich am Treffpunkt, der Sackgasse, bereits versammelt haben, kommen meist auch die andere nach.

Da außerdem das Dorf klein ist und die Menschen sich gegenseitig gut kennen, ist auf dem Lande die Gasse ein Treffpunkt und auch ein Platz für spielerische Aktivitäten. In der Stadt besteht außer den Gefahren durch den Straßenverkehr die Angst vor Kriminalität, insbesondere vor sexueller Gewalt an Schülerinnen, so dass die Gasse nicht zu den bevorzugten Spielorten gehört.



Abbildung 7.8: Straße in der Nähe der Hochhauswohnsiedlung (Stadt Suwon)

In Suwon gibt es rund um die Hochhaussiedlung aufgrund der Handelsviertel in der Nähe zahlreiche vielbefahrene Straßen. Spielstraßen kann man kaum finden, außerdem gibt es eine Reihe von Baustellen. Die Wege und Straßen außerhalb der Wohnhochhausanlage gehören somit zu den von den Eltern verbotenen Spielorten. In der Stadt hat die Straße nur eine Funktion, nämlich die als Verkehrsweg¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Auch Forschungen in Deutschland zeigen, dass freies Bewegen auf Straßen als eine Domäne der Kinder aus kleinstädtischen oder ländlichen Gebieten angesehen werden kann (Podlich/ Kleine 2003, 35).

7.3.2.2.7. Park, Wiese, Feld

In der Stadt gibt es in der Nähe der Hochhaussiedlung mehrere Parks, einige können die Kinder zu Fuß erreichen. Die Parks werden bei Familienausflügen und Spaziergängen besucht. In einigen Parks sind besondere Wege für das Fahrrad fahren oder das Inline-Skating eingerichtet. Auch gibt es die Möglichkeit, Fahrräder auszuleihen. In diesen Parks finden häufig verschiedene Kultur- und Sportveranstaltungen für die Familie und die Kinder statt. Im Park gibt es zwar auch Rasenflächen, aber das Betreten ist verboten, so dass nur für das Spielen vorgesehene Plätze oder asphaltierte Fläche benutzt werden können. Bei den Kindern sind vor allem die Spielparks populär, die sich zwar außerhalb des Stadtgebietes von Suwon befinden, mit dem Auto aber innerhalb von 30 Minuten zu erreichen sind. Bei der Gruppendiskussion äußerten mehrere Kinder den Wunsch, den Hof innerhalb des Wohnhochhauskomplexes in einen Spielpark umzuwandeln.

Susan ist von Bergen umgeben. Parks befinden sich in weiter Entfernung, so dass die Kinder sie nicht zu Fuß erreichen könnten und sie auf das Auto der Eltern angewiesen sind. Dementsprechend werden Parks auch selten aufgesucht.

7.3.2.2.8. Wald, Berg, Fluss, Bach

Man könnte sich vorstellen, dass die Kinder auf dem Land häufig in der Natur spielen würden. Dies ist aber nicht der Fall. Gerade die Wälder gelten als verbotene Spielorte, da sich dort viele Insekten und Schlangen befinden.

Da im Falle von Suwon Wälder und andere naturverbundene Orte weit von der Stadt entfernt liegen, werden diese von den Stadtkindern lediglich am Wochenende gemeinsam mit ihren Familien besucht.

7.3.3. Die Aufenthaltsorte der Kinder am Nachmittag unter Berücksichtigung des Geschlechts

Zwar konnten die DJI-Forschungen die These von Splitthöver (1989, 68), dass „Mädchen sich generell stärker als Jungen in privatsnahen Räumen aufhalten“ (Ledig 1992, 145), nicht

eindeutig belegen (Fölling-Albers/ Hopf 1995, 50)¹⁰⁹, allerdings konnte gezeigt werden, dass öffentliche Freiräume „in jeder Region, auf jeder Altersstufe und innerhalb jeder Schicht beträchtlich mehr von Jungen als von Mädchen genutzt“ (Nissen 1992, 146) werden.

Nimmt man die Ergebnisse vorliegender Untersuchung, so zeigt sich, dass im Hinblick auf die Außenräume fast immer die Jungen diese etwas mehr nutzen als die Mädchen. Dies gilt sowohl für die Stadt wie auch für das Land. Allerdings sind die Unterschiede nicht sehr groß, da sie aber bei fast allen Aufenthaltsorten vorkommen, ist dieser Fakt durchaus erwähnenswert und bestätigt, wenn auch nicht deutlich, die These von einer stärkeren Nutzung öffentlicher Freiräume durch Jungen als durch Mädchen.

Signifikante Unterschiede im Hinblick auf die Nutzung von Außenräumen gibt es bei den Geschlechtern in der Nutzung des Schulhofes in der Stadt. Dieser wird von den Jungen fast fünfmal häufiger benutzt als von den Mädchen, was mit der Nutzung des Schulhofes als Fußballplatz oder Baseballplatz in Verbindung steht, da dies Sportarten sind, die meist nur von Jungen ausgeübt werden.

Auch bei den Innenräumen fällt auf, dass es sowohl in der Stadt wie auch auf dem Lande bei der Nutzung von Sportanlagen signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt. Diese werden von Jungen wesentlich häufiger frequentiert. Auch dies hängt mit den Sportarten zusammen. Meist werden in den Sportanlagen Kampfsportarten wie Taekwondo und Hapkido durchgeführt, Sportarten, die stärker von Jungen als von Mädchen ausgeübt werden.

Signifikant häufiger werden von Mädchen als Aufenthaltsort die Kirche und bei den Stadtkindern Kaufhäuser genannt. Jungen findet man in der Stadt in PC-Spielhallen oder in Comic-Lesestuben, wo Mädchen aus den befragten Jahrgangsstufen sich nicht aufhalten.

Auffallend sind die Unterschiede bei den Geschlechtern im Hinblick auf die Art der besuchten Nachhilfe- bzw. Lerninstitute. Während die Jungen deutlich häufiger in Nachhilfekurse für schul- und prüfungsrelevante Fächer geschickt werden, findet man Mädchen insgesamt häufiger in Instituten zur Kunsterziehung. Das Rollenbild Koreas von Mädchen und Jungen, das den beiden Geschlechtern unterschiedliche Funktionen zuschreibt, wird hier deutlich.

¹⁰⁹ Steinmayer (1993) kommt im Gegensatz dazu allerdings zu dem Schluss, dass wohnungsnahe Räume stärker von Mädchen als von Jungen genutzt werden (s. Fölling-Albers/ Hopf 1995, 50).

7.3.4. Die Aufenthaltsorte der Kinder am Nachmittag unter Berücksichtigung des Schuljahres

Die koreanischen Beispiele zeigen sowohl in der Stadt wie auf dem Lande eine Tendenz dahin, dass öffentliche Freiräume mit steigendem Alter immer weniger genutzt werden. Am stabilsten zeigt sich dies bei der Benutzung des Spielplatzes bei den Stadtkindern. Auch wenn im Hinblick auf den Aufenthalt an anderen Orten die Werte schwanken, so wird deutlich, dass Spielplätze von Erstklässlern wesentlich häufiger aufgesucht werden als von Schülern der 6. Klasse.

Tabelle 7.37: Nutzung von Außenräumen nach Schuljahr – Stadt (Angaben in %)

Außenräume	Schuljahr					
	1	2	3	4	5	6
Spielplatz	84	85,2	78,6	53,6	25,8	17,2
Hof des Hochhauses	40	59,3	21,4	46,4	32,4	17,2
Schulhof	12	11,1	14,3	28,6	16,1	6,9
Park, Wiese, Feld	24	22,2	32,1	17,9	12,9	3,5
N	25	27	28	28	31	29

Der Vergleich zwischen der Stadt und dem Land zeigt, dass die Stadtkinder wesentlich stärker daran gehindert werden, öffentliche Freiräume zu erobern, während auf dem Land die Werte für das Spielen draußen auch bei den Schülern der 6. Klasse höher sind als bei den Stadtkindern. Doch weniger die besseren Spielmöglichkeiten auf dem Lande, sondern die höhere Zahl der Nachhilfeinstitute in der Stadt sowie die Tatsache, dass die Eltern der Stadtkinder finanziell durchschnittlich deutlich besser gestellt sind als die Eltern der Landkinder, sind hier ausschlaggebend.

Tabelle 7.38 : Nutzung von Außenräumen nach Schuljahr – Land (Angaben in %)

Außenräume	Schuljahr					
	1	2	3	4	5	6
Hof des Wohnhauses	50	33,3	52,9	38,5	53,8	23,5
Gasse	75	77,8	58,8	46,2	53,8	29,4
Schulhof	12	14,8	46,4	7,1	12,9	27,6
N	8	9	17	13	13	17

7.3.5. Verbotene Orte

Tabelle 7.39: Verbotene Orte nach Region und Geschlecht (Angaben in %)

Verbotene Ort	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	J	M	J	M
Ja	58,3	67,9	59,3	57,4	79,5	56,4
Nein	41,7	32,1	40,7	42,6	20,5	43,6
N	180	78	86	94	39	39

Auf dem Land gibt es mehr Orte, deren Besuch von den Eltern den Kindern verboten wurde, sogenannte „verbotene Orte“, als in der Stadt. In der Stadt spielen die Kinder meistens innerhalb des Hochhauskomplexes z.B. auf dem Spielplatz oder auf dem Hof des Hochhauskomplexes. Dies ist ein leicht eingrenzbarer Bereich. Auf dem Land gibt es die Möglichkeit, sich freier und in weitere Entfernungen zu bewegen, es gibt aber weniger speziell als Spielorte ausgewiesene Orte in der Nähe der Wohnung als in der Stadt.

Tabelle 7.40: Verbotene Orte in der Stadt nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Verbotene Orte	Gesamt	Geschlecht		Schuljahr		
		Jungen	Mädchen	1-2	3-4	5-6
Computerhalle/ Telespielort/ Spielhalle/ Comicleseraum/ Karaoke	26,9	35,4	20	20,9	22,2	41
Straße/ Gasse	24,8	20	28,8	32,6	30,2	7,7
Unterirdisches Parkhaus	15,9	15,4	16,3	11,6	20,6	12,8
Orte in großer Entfernung des Hochhauskomplexes	11,7	10,8	12,5	23,3	9,5	2,6
Gefährliche Orte außerhalb des Hochhauskomplexes	12,4	12,3	12,5	4,7	12,7	20,5
Wälder/ Ufer/ Teiche/ Berge	2,8	4,6	1,3	4,7	1,6	2,6
Sonstiges	5,5	1,5	8,8	2,3	3,2	12,8
N (mehrere Angaben möglich)	145	65	80	43	63	39

Computerhallen, Spielhallen, Comicleseräume und Karaoke-Bars liegen in der Nähe der Wohnhäuser und werden vor allem von Jungen der 5. und 6. Jahrgangsstufe häufig besucht. Diese sind somit am stärksten von dementsprechenden Verboten betroffen. Die Jungen der 1. und 2. Jahrgangsstufe vergnügen sich gerne an Telespielen, die vor dem Schreibwarengeschäft angebracht sind, welches vor dem Eingangstor zum Hochhauskomplex liegt.



Abbildung 7.9: Kinder an Spielautomaten vor einem Schreibwarenladen (Stadt Suwon)

Diese Spielautomaten sind ein verbotener Ort vor allem für die Jungen der 1. und 2. Jahrgangsstufe. Auf dem Nachhauseweg nach dem Schulunterricht oder auf dem Weg zu anderen Orten für Nachmittagsaktivitäten spielen die Kinder hier eine kurze Zeit oder schauen zu z.B., wenn sie auf den Bus eines Nachhilfeinstitutes warten. Dabei konzentrieren die Kinder sich nur auf den Spielapparat ohne Interesse für die Spielkameraden zu zeigen.

Die Jungen spielen oftmals in einem PC-Raum oder in einer Telespielhalle, die Mädchen meistens in der Karaoke-Bar. Die Computer- und Telespielräume sind vor allem sehr dunkel und die Luft ist sehr schlecht, weil sich dort auch viele Erwachsene aufhalten, die viel rauchen. Außerdem gelten diese Spielräume als ein Treffpunkt für Schüler mit einem schlechten Ruf. In Karaoke-Bars kommen viele Erwachsene und trinken Alkohol, auch gibt es unter den Karaoke-Bars Amüsierbetriebe.

Unterirdische Parkhäuser bieten die Möglichkeit des Durchgangs vom Hof des Hochhauskomplexes zu den Orten institutionalisierter Nachmittagsangebote, da sie mit schmalen Fußgängerwegen ausgestattet sind. Diesen Weg benutzen die Kinder häufig auf ihren Fußwegen zu den Nachhilfeinstituten. Diese Orte werden von vielen Autos befahren,

sie sind dunkel und es gibt wenig Menschen. Abgesehen vom Verkehrsunfallrisiko besteht für Mädchen auch das Risiko der Vergewaltigung.



Abbildung 7.10: Spielende Kinder am Eingang der Tiefgarage (Stadt Suwon)

Die Kinder fahren innerhalb des Hochhauskomplexes Inline, aber es ist ihnen verboten, in das unterirdische Parkhaus hineinzufahren.

Große Gefahren gehen von den viel befahrenen Straßen aus, die oftmals keine Fußgängerwege aufweisen. Vor allem die Straßen außerhalb des Hochhauskomplexes sind sehr befahren. Diese Straßen gelten somit besonders für Schüler bis zur 4. Jahrgangsstufe als verbotene Orte.

In Sackgassen oder auf unbebauten Flächen besteht, da sich dort wenig Menschen aufhalten, die Gefahr sexueller Belästigungen oder Vergewaltigungen, zumal sich dort Schüler mit schlechtem Ruf und gefährliche Personen herumtreiben. Verbote im Hinblick auf Gassen und Straßen betreffen somit mehr die jüngeren Kinder und die Mädchen.

Da man, wenn man den Hochhauskomplex verlassen will, eine große Straße überqueren muss, ist es den Kindern, insbesondere denjenigen der 1. und der 2. Jahrgangsstufe häufig

verboten, außerhalb des Hochhauskomplexes zu spielen. Zu den verbotenen Orten für diese Schüler gehören bei einigen auch Spielplätze, die sich außerhalb der Wohnhochhaussiedlung befinden. Der Spielplatz außerhalb des Hochhauskomplexes gilt als Treffpunkt für Schüler mit schlechtem Ruf. Auch gibt es außerhalb des Hochhauskomplexes viele Baustellen mit entsprechendem Unfallrisiko.

Den Schülern des 1. und 2. Schuljahres ist es somit in vielen Fällen verboten, sich weit vom Hochhauskomplexes zu entfernen, während es den Schülern der 5 und 6. Jahrgangsstufe in der Regel prinzipiell erlaubt ist, sich auch außerhalb des Hochhauskomplexes aufzuhalten. Für diese sind lediglich bestimmte gefährliche Orte außerhalb des Hochhauskomplexes verboten.

Tabelle 7.41: Verbotene Orte auf dem Land nach Geschlecht und Schuljahr (Angaben in %)

Verbotene Orte	Gesamt	Geschlecht		Schuljahr		
		J	M	1-2	3-4	5-6
Wälder/Berge/Gewässer/Straßengraben	50,8	40,6	61,3	29,4	64	52,4
Stark befahrene Straßen	30,2	34,4	25,8	47,1	24	23,8
Baustellen	9,7	15,6	3,2	5,9	4	19
Amtsgebäude	6,5	3,1	9,7	17,6	4	-
Wohnung von Freunden u.a.	3,2	6,3	-	-	4	4,8
N (mehrere Angaben möglich)	63	32	31	17	25	21

Insgesamt gibt es auf dem Lande mehr verbotene Orte als in der Stadt. Während es in der Stadt meist kommerziell betriebene Orte sind wie z.B. Computerräume, Spielhallen, Karaoke-Bars, Comic-Leseräume, deren Betreten von den Eltern verboten wird, sind es auf dem Lande im Gegensatz dazu mehr naturverbundene Orte, die als verbotenen Orte gelten¹¹⁰. Flüsse und Seen gelten als gefährlich, da das Wasser tief ist und eine hohe Unfallgefahr besteht. Straßengräben sollen wegen dem Schmutz gemieden werden. Wichtige Gründe dafür, dass Wälder und Berge als verbotene Orte gelten, sind die Gefahr, dass die Kinder sich allein verirren könnten, es viele Insekten und Schlangen gibt und für die Mädchen die Gefahr der Vergewaltigung besteht. Vom Verbot des Betretens von Wäldern sind meistens Schüler der 3. bis 6. Jahrgangsstufe betroffen, da die kleineren Kinder sich ohnehin noch nicht soweit

¹¹⁰ Nissen (1992, 153) kommt zu einem ähnlichen Ergebnis, sie konstatiert, dass „von den Eltern der Landgemeinde ... ausgerechnet der Wald für noch gefährlicher gehalten wird als die Straße“.

selbstständig fortbewegen. Das Amtsgebäude gilt deshalb als verbotener Ort, weil die Kinder dorthin gehen, um Computerspiele durchzuführen.

Für Kinder der 1. und der 2. Jahrgangsstufe gilt oftmals der Straßengraben als verbotener Ort. Die stark befahrenen Straßen gehören für viele Kinder der jüngeren Jahrgangsstufen zu den oft genannten verbotenen Orten.

Insgesamt lässt sich für die Eltern sowohl auf dem Lande wie in der Stadt feststellen, dass nach der Sorge um gute Schulnoten (Stadt 36,5%, Land 43,6%) die Sorge im Hinblick auf Verkehrsunfälle folgt (Stadt 22,7%, Land 24,4%), so dass in beiden Fällen die Eltern Verkehrssicherheit für ein sehr wichtiges Anliegen halten.

7.3.6. Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen

Wenn Zinnecker von der „Verhäuslichung“ von Kindheit spricht, meint er nicht nur die vermehrte Nutzung privater Wohnräume, sondern auch die vermehrte Nutzung von halböffentlichen Räumen wie Vereinsräumen, Sportanlagen, Warenhäusern etc. In Korea sind vor allem die Nachhilfeinstitute (einschließlich der Institute für Sport und Musik) wichtige Aufenthaltsorte für die Kinder am Nachmittag, insbesondere der Stadtkinder. Dies bedeutet, dass die koreanischen Kinder sowohl in der Stadt wie auch auf dem Lande sich am Nachmittag meist in den Innenräumen der Institute aufhalten. Die einzige institutionelle Aktivität der Kinder am Nachmittag, die draußen stattfindet, ist das Fußballspielen in der Stadt, an dem allerdings nur 2,4 % der Kinder teilnehmen. Es sei daher hinterfragt, wie oft sich die Kinder am Nachmittag zum freien Spiel draußen aufhalten, und wie oft sie institutionelle Innenräume benutzen. Nicht berücksichtigt in unterer Tabelle wird der Aufenthalt zum Spielen in der eigenen Wohnung, da fast alle Kinder fast täglich Freizeitaktivitäten (meist Medienaktivitäten) innerhalb der eigenen vier Wände durchführen.

Tabelle 7.42: Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen nach Region (Angaben in %)

Raum	Region	Häufigkeit				N
		keinmal	1-2mal	3-4mal	5-7mal	
Institutionalisierte Innenräume	Stadt	2,4	7,1	10,7	79,8	168
	Land	3,9	53,2	9,1	33,8	77
Außenräume	Stadt	20,2	42,3	25,6	11,9	168
	Land	11,7	23,4	23,4	41,6	77

Es stellt sich heraus, dass sich mehr als drei Viertel aller Stadtkinder fast täglich am Nachmittag in institutionalisierten Innenräumen aufhalten. D.h. sie sind fast täglich unterwegs. Im Gegensatz dazu halten sie sich relativ selten, meist nur an ein oder zwei Tagen, in Außenräumen auf.

Anders sieht es auf dem Lande aus. Hier ist die Zahl der Schüler, die sich fast täglich draußen aufhalten, verhältnismäßig hoch, die Zahl der Schüler, die sich fast täglich in institutionalisierten Innenräumen aufhalten, verhältnismäßig gering.

Dass sich die Kinder auf dem Lande häufiger draußen aufhalten als die Stadtkinder, ist naheliegend und wurde z.B. auch in der DJI-Studie festgestellt: „Betrachtet man die Nutzung der privatnahen Räume und der öffentlichen Freiräume zusammen, so wird deutlich, dass die Kinder der Landgemeinde sich am häufigsten draußen aufhalten, es folgen mit jeweils geringem Abstand die Kinder aus dem Wohndorf und schließlich die Stadtkinder“ (Nissen 1992, 143). Auffallend bei den koreanischen Beispielen ist jedoch der große Unterschied zwischen den Stadtkindern und den Landkindern im Hinblick auf ihre Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen am Nachmittag.

Tabelle 7.43: Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen nach Geschlecht (Angaben in %)

Raum	Region	Geschlecht	Häufigkeit				N
			keinmal	1-2mal	3-4mal	5-7mal	
Institutionalisierte Innenräume	Stadt	J	-	6,3	3,8	86,3	80
		M	4,5	8	11,4	73,9	88
	Land	J	7,9	31,6	13,2	47,4	38
		M	-	74,4	5,1	20,5	39
Außenräume	Stadt	J	18,8	40	28,8	12,5	80
		M	21,6	44,3	22,7	11,4	88
	Land	J	10,5	23,7	23,7	42,1	38
		M	12,8	23,1	23,1	41	39

Sowohl auf dem Lande wie in der Stadt suchen Jungen institutionalisierte Räume häufiger auf als Mädchen. Insbesondere fällt auf, dass auf dem Lande fast drei Viertel der Mädchen institutionalisierte Räume nur ein- oder zweimal in der Woche besuchen. Dieser Besuch bezieht sich meist auf den nachmittäglichen Zusatzunterricht in der Schule.

Was den Aufenthalt in den Außenräumen angeht, so sind in beiden Regionen die Geschlechterunterschiede gering, obwohl die Jungen in der Stadt wesentlich mehr Sport treiben als die Mädchen. Der Grund ist der, dass sich der Sport der Jungen in der Regel im Sportinstitut, also in Hallen, stattfindet. Meist handelt es sich um Taekwondo. Auch sind bei den Jungen Computerspiele beliebter als bei den Mädchen. So werden Orte, an denen Computerspielen möglich ist, zu wichtigen Aufenthaltsorten für die Jungen.

Jedoch gibt es signifikante Unterschiede im Hinblick auf die Jahrgangsstufen. In der Stadt benutzen die Schüler mit zunehmendem Alter in kontinuierlicher Weise immer weniger Außenräume als Aufenthaltsort am Nachmittag.

Tabelle 7.44: Häufigkeit der Nutzung von institutionalisierten Innenräumen und Außenräumen nach Schuljahr (Angaben in %)

Raum	Region	Schuljahr	Häufigkeit				N
			keinmal	1-2mal	3-4mal	5-7mal	
Institutionalisierte Innenräume	Stadt	1-2	-	11,5	11,5	76,9	52
		3-4	-	3,6	7,1	89,3	56
		5-6	6,7	6,7	13,3	73,3	60
	Land	1-2	5,9	64,7	5,9	23,5	17
		3-4	-	56,7	13,3	30	30
		5-6	6,7	43,3	6,7	43,3	30
Außenräume	Stadt	1-2	5,8	36,5	36,5	21,2	52
		3-4	7,1	50	30,4	12,5	56
		5-6	45	40	11,7	3,3	60
	Land	1-2	-	23,5	29,4	47,1	17
		3-4	10	23,3	13,3	53,3	30
		5-6	20	23,3	30	26,7	30

Liegt die Zahl der Schüler der 1./ 2. Jahrgangsstufe, die sich nur bis zu zweimal in der Woche draußen aufhalten, noch bei 42,3%, so steigt sie bei den Schülern der 5./ 6. Klasse auf 85% an. Auf dem Lande sind es insbesondere die Schüler der 1. Klasse, die sich im Vergleich zu den Schülern anderer Klassen am Nachmittag häufiger draußen und weniger häufig in institutionalisierten Innenräumen aufhalten. 87,5% der Erstklässler halten sich am Nachmittag nur ein- oder zweimal in der Woche in institutionalisierten Innenräumen auf. Im Gegensatz dazu halten sie sich zu 87,5% täglich zum Spielen draußen auf.

Auch halten sich die Stadtkinder der 1. Schulklasse im Vergleich mit den Schülern anderer Jahrgangsstufen weniger häufig in institutionalisierten Innenräumen auf und häufiger draußen. Aber wenn man diese mit den Erstklässlern auf dem Lande vergleicht, so halten sich bereits 76.9% der Erstklässler in der Stadt täglich am Nachmittag in institutionalisierten Innenräumen auf und 16% täglich draußen. Da sich die überwiegende Zahl der Stadtkinder aber bereits ab den ersten Schuljahren fast täglich am Nachmittag in institutionalisierten Innenräumen aufhält, fällt dies bei der abnehmenden Zahl der Häufigkeit des Aufenthalts in Außenräumen besonders auf.

7.3.7. Dauer des Aufenthaltes draußen (für unorganisierte Spiel- und Sportaktivitäten)

Untere Tabelle zeigt auf, wie lange die Schüler sich durchschnittlich am Tag für Spiel- und Sportaktivitäten im Freien aufhalten.

Tabelle 7.45: Dauer des Aufenthaltes draußen für Sport und Spiel nach Region und Geschlecht pro Tag (Angaben in %)

Dauer	Region		Geschlecht			
			Stadt		Land	
	Stadt	Land	J	M	J	M
keine	19,6	11,7	18,8	20,5	10,5	12,8
unter 1 Std.	63,1	71,4	58,8	67	76,3	66,7
zwischen 1 Std. und 1,5 Std.	12,5	11,7	18,8	6,8	5,3	10,3
über 1,5 Std.	4,8	5,2	3,8	5,7	7,9	10,3
N	168	77	80	88	38	39

Es wird deutlich, dass die Schüler sowohl auf dem Lande wie in der Stadt zu über 80% überhaupt nicht oder weniger als eine Stunde am Tag draußen spielen. Abgesehen von den Kindern, die überhaupt nicht draußen spielen, spielen 41,1% der Stadtkinder und 41,6% der Landkinder weniger als eine halbe Stunde an der frischen Luft. Insgesamt gesehen gibt es im Hinblick auf die Geschlechter keine signifikanten Unterschiede.

Auf dem Lande gibt es im Hinblick auf die durchschnittliche Spieldauer keine signifikanten Unterschiede bei den verschiedenen Jahrgangsstufen. Bei den Stadtkindern ließ sich jedoch feststellen, dass die 1./ 2.-Klässler im Durchschnitt ca. 50 Minuten am Tag draußen spielen, die 3./ 4.-Klässler ca. 36 Minuten und die 5./ 6.-Klässler lediglich 15 Minuten. Während die Erstklässler in der Stadt noch verhältnismäßig lange draußen spielen (40% eine Stunde oder länger), so zeigt sich, dass mit höher werdendem Schuljahr die Zeit zum Draußenspielen immer weniger wird. Die städtischen 5./ 6.-Klässler spielen entweder unter 30 Minuten am Tag draußen (38,3%) oder überhaupt nicht (45%).

Unterschiede gibt es beim Spielen im Hinblick auf die Verteilung über die Wochentage. Hier zeigt sich, dass die Spielzeit draußen bei den Stadtkindern stärker auf das Wochenende verteilt ist als bei den Landkindern. Die festen regelmäßigen institutionellen Aktivitäten an Werktagen machen es den Stadtkindern immer schwieriger, spontan in öffentlichen Außenräumen mit ihren Freunden spielen. So nutzen viele Stadtkinder insbesondere den Sonntag, um draußen zu spielen oder Sport zu treiben. Die Stadtkinder spielen im Durchschnitt zu 23,3% an den Wochentagen draußen, während sie am Wochenende zu 56,3% draußen spielen. Am Wochenende spielen sie im Durchschnitt 72,7 Minuten am Tag draußen, an den Werktagen (montags bis freitags) unter 20 Minuten.

Tabelle 7.46: Häufigkeit und Dauer des Aufenthaltes draußen für Spiel und Sportaktivitäten nach Wochentagen (Angaben in % und Min.)

Wochentage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag	N
Stadt(Min.)	12,4	16,8	22,6	18,2	15,9	55,1	90,2	168
Land(Min.)	33,4	31	25,2	28,9	26,6	55,2	52,1	77
Stadt(%)	19	25	29,2	23,2	19,0	51,8	60,7	168
Land(%)	55,8	53,2	51,9	49,4	44,2	49,4	61	77

Auch fällt auf, dass in der Stadt wesentlich mehr Kinder am Wochenende draußen spielen als unter der Woche. Bei den Landkindern gibt es hier keine sehr weit abweichenden Werte zwischen Werktagen und dem Wochenende. Hier spiegelt sich wider, dass die Landkinder wesentlich weniger Termine an den Werktagen haben als die Stadtkinder.

7.3.8. Zusammenfassende Bewertung

Praktisch alle koreanischen Kinder verbringen einen Teil ihrer Freizeit zuhause, relativ selten besuchen sie aber ihre Freunde¹¹¹. Zweitwichtigste Aufenthaltsorte am Nachmittag für die koreanischen Kinder sind die Orte, an denen Nachhilfe- bzw. Zusatzunterricht angeboten wird. In der Stadt Suwon sind dies die Nachhilfeinstitute und im ländlichen Susan die Schulräume. Hier gibt es deutliche Unterschiede zum deutschsprachigen Raum. In Deutschland spielt der Nachhilfeunterricht im Vergleich zu Korea nur eine geringe Rolle¹¹².

Die Spielplätze innerhalb der Hochhaussiedlung, die zu den am häufigsten benutzten Spielorten im Freien gehören, sind in der Regel nur den Bewohnern der Hochhaussiedlung zugänglich, so dass sie quasi den Charakter halböffentlicher Räume annehmen. Auf öffentlichen Straßen, die für jedermann zugänglich sind, spielen die Stadtkinder fast überhaupt nicht. Für die Stadtkinder hat die Straße ihre Bedeutung als Spielort verloren. Damit entgeht den Kinder eine Gelegenheit, neues zu entdecken, Verantwortung zu lernen sowie auf Bewegungsreize zu reagieren, die als solche nicht gedacht sind (Lehmann 2003,157)¹¹³, was gerade auf Straßen, die „zeit- und strukturbegrenzt offen“ (Podlich/ Kleine 2003, 33) sind, möglich wäre.

Die Außenräume, in denen die Stadtkinder sich bewegen, sind in der Regel keine Orte, an denen eine strukturfreie Bewegung möglich ist wie Straßen, Wiesen und Felder. Meist werden die Kinder zu geschützten Spielplätzen geschickt oder zu Sportanlagen, Sport-Kulturzentren etc., wo nach festgelegten Stundenplänen und Trainingsvorgaben Sport ausgeübt wird.

Wenn man die Bewegungsaktivitäten der Kinder insbesondere in der Stadt beobachtet, so fällt auf, dass die Eltern sportliche Betätigungen ihrer Kinder in einem Lerninstitut oder in einem Sportzentrum freien sportlichen Aktivitäten ihrer Kinder vorziehen, da in diesen

¹¹¹ Ersteres deckt sich mit Untersuchungen in Deutschland (vgl. ILS NRW 2004, 64-65), allerdings besuchen die Kinder im deutschsprachigen Raum wesentlich häufiger ihre Freunde als in Korea. Während in Suwon 19% der Schüler und in Susan 6,8% der Schüler ihre Freunde mehrmals in der Woche besuchen, sind dies in Deutschland nach der Untersuchung von Funk/ Faßmann (2002, 161) 40%. Nach Sigl/ Weber (2002, 27) ist in Österreich Freunde besuchen die Freizeitaktivität der Schulkinder Nummer 1. 50% besuchen sie mehrmals pro Woche. Zu ähnlichen Ergebnissen kam die ILS NRW-Studie (2004, 64-65).

¹¹² Nach einer Untersuchung von Funk/ Faßmann (2002, 161) besuchen 77,9% der Schulkinder nie eine Nachhilfe bzw. einen sonstigen außerschulischen Unterricht und 18,3% nur einmal in der Woche.

¹¹³ Lehmann (2003, 157) führt dazu aus: „Lernen, Neues entdecken, etwas arrangieren, Eigenverantwortung übernehmen, die Welt gestalten, all dies sind Facetten, die gerade im kindlichen Straßenspiel für die biographische Entwicklung der Kinder prägend sind“.

Einrichtungen ein Programm oder eine Trainingsvorgabe festgelegt ist („Versportung“) und die Eltern das Gefühl haben, dass die Kinder deshalb dort außer der reinen Bewegung an sich noch etwas lernen.

Auch denken die Eltern, dass das Sporttreiben in beaufsichtigten Räumen weniger gefährlich ist als das Spielen draußen in der Nähe des Wohnhauses. Deshalb schicken die Eltern ihre Kinder gemäß ihrer finanziellen Situation zu Instituten, die Sportprogramme anbieten. Dies bedeutet, dass sich die Kinder auch beim Sporttreiben in geschützten vorgegebenen Räumen aufhalten und noch weniger die Möglichkeit haben, sich Räume spielerisch selbst anzueignen, was für die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit von großer Bedeutung wäre¹¹⁴.

Auf dem Lande gibt es zwar diese Gelegenheit, da dort das Spielen auf Straßen möglich ist, aber die tatsächliche Zeit, die die Kinder auf dem Lande spielend draußen verbringen, unterscheidet sich jedoch kaum von der Spielzeit von Stadtkindern¹¹⁵.

Die Landkinder besuchen weniger häufig Nachhilfeinstitute als die Stadtkinder und stehen somit unter geringerem Zeitdruck, so dass man eigentlich erwarten könnte, dass sie sich wesentlich länger draußen aufhalten würden. Doch das Ergebnis der Untersuchung ist ein anderes.

80% der koreanischen Schüler spielen lediglich bis zu einer Stunde am Tag draußen. Wie gering die Zeit ist, die koreanische Kinder draußen verbringen, zeigt ein internationaler Vergleich. Während in Korea die Stadtkinder pro Tag im Durchschnitt 33 Minuten draußen spielen und die Landkinder 36 Minuten, ergaben Untersuchungen in Deutschland, dass die Kinder pro Tag rund 3,2 Stunden im Freien spielen (s. ILS NRW 2004, 17)¹¹⁶. In Österreich

¹¹⁴ „Kinder eignen sich ihre Räume an; das verlangt Aktivität, Mühe und eine gewisse Souveränität. Sie gewinnen ein Gefühl für die Topographie ihrer Umgebung und erfassen ihre Umwelt kognitiv mit ihren natürlichen und sozialen Lagen“ (Lehmann 2003, 157).

¹¹⁵ Wenn die Kinder in Susan draußen spielen, dann meist auf den Gassen, dem Schulhof oder dem Hof des eigenen Hauses. 32,5% der Kinder in Susan spielen mehr als einmal in der Woche auf Gassen. In Deutschland wurde von etwas über der Hälfte der Grundschulkinder Straßen bzw. Gehwege als Ort zum Spielen oder für Treffen genutzt. Nach Funk/ Faßmann (2002, 148) waren es bei den 6 und 7jährigen 54,7%, bei den 8 und 9jährigen 60,1% und bei den 10 und 11jährigen 58,9%.

¹¹⁶ Auch die DJI-Studie kam zu der Einschätzung, dass die Kinder in allen drei Untersuchungsgebieten sich trotz zunehmendem Straßenverkehr und abnehmender Freiflächen immer noch „in einem erheblichen Umfang und viel (täglich bis mehrmals in der Woche) draußen aufhalten“ (Nissen 1992, 140). Weder im Hinblick auf die Siedlungsstruktur, noch auf das Alter oder die soziale Schicht konnten signifikante Unterschiede entdeckt werden. Landkinder halten sich nur unwesentlich länger draußen auf als die Kinder aus dem Wohndorf oder aus der Stadt (Nissen 1992, 143). Auch konnte eine Ausweitung des Lebensraumes mit zunehmendem Alter nicht belegt werden. „Zwar nutzen die 12 jährigen Kinder die öffentlichen Freiräume tendenziell etwas mehr als die 8jährigen, es zeigt sich jedoch keine kontinuierliche Steigerung“ (Nissen 1992, 144). Auch erwies sich, dass der

spielen die Volksschulkinder im Jahresdurchschnitt täglich 76 Minuten, wobei sich die Werte für die betreffenden Jahreszeiten erheblich unterscheiden (kalte Jahreszeit: 55 Minuten; Frühling und Sommer 2,5 Stunden) (Sigl/ Weber 2002, 32)¹¹⁷. Die Werte für vorliegende Studie wurde in den Sommermonaten Juli, August und September erhoben.

In Korea sind nicht nur die absoluten Zahlen wesentlich geringer, auch der Unterschied zwischen Stadt und Land ist in dieser Hinsicht nicht so sehr ausgeprägt, wie man nach den unterschiedlichen räumlichen Möglichkeiten erwarten könnte.

Gründe dafür, dass die Stadtkinder wenig draußen spielen, sind einerseits die vielen Institutstermine und andererseits die schlechte Aktionsraumqualität. In der Umgebung des Wohnhauses befinden sich im Falle der Stadtkinder meist vielbefahrende Straßen und Wohnhochhäuser, des weiteren Lerninstitute, Geschäfte und Betriebe. Außerhalb der Hochhaussiedlung ist es nicht leicht, eine Spielstraße zu finden.

Auf dem Lande gibt es außer dem Schulhof keine öffentlichen Spiel- und Begegnungsflächen, die deutlich von den Verkehrsflächen getrennt sind (vgl. Hüttenmoser 2000, 220).

Für die Kinder in peripheren Teilen des Ortes ist es nach Schulschluss sehr schwierig, sich mit den ohnehin nicht zahlreichen Freunden zu treffen und gemeinsam zu spielen. Auch wenn die Kinder Zeit zum Spielen haben, ist das Fehlen der Spielkameraden ein wichtiger Grund dafür, dass die Kinder überhaupt nicht draußen spielen.

Während die Kinder sowohl in der Stadt wie auf dem Lande nur geringe Zeit draußen spielen, sitzen sie häufig und lange vor dem Bildschirm, was auch ein wesentlicher Grund für die geringe Spielzeit draußen darstellt. Auch hier gilt: „Der Fernsehapparat zwingt sie, im Zimmer zu bleiben“ (Rolff/ Zimmermann 1997, 80). Bei meinen Beobachtungen auf dem Lande konnte ich feststellen, dass, da die Kinder gewohnheitsmäßig täglich ein populäres Zeichentrickfilmprogramm anschauen, sie, sobald das Programm beginnt, mit dem Spielen draußen aufhören und nach Hause gehen.

Aufenthalt der Kinder von den Möglichkeiten und Bedingungen im Wohnumfeld abhängt und dies über alle Schichten hinweg, wobei sich jedoch Stadtkinder aus Arbeiterfamilien häufiger auf der Straße aufhielten als Stadtkinder aus höheren Sozialschichten (Nissen 1992, 145). Von Verhäuslichung sind besonders Mädchen betroffen, die mehr Zeit für Schul- und Hausarbeiten verwenden. Auch stehen Mädchen weit häufiger als Jungen aus Sorge der Eltern vor sexueller Belästigung und Gewalt unter deren Beaufsichtigung. Nissen resümiert, dass vor allem Jungen der unteren Mittelschicht die „Restkategorie der traditionellen Lebensform Straßenkindheit bilden“ (Nissen 1992, 147).

¹¹⁷ Nach einer Untersuchung in Freiburg verbringen die 6-7jährigen Kinder pro Tag 98 Minuten (davon 45 mit Aufsicht) und die 9-10jährigen Kinder 83 Minuten (davon 16 mit Aufsicht) draußen (Blinkert 1996a, 278). Bei sehr guter Umweltqualität halten sich die Kinder im Durchschnitt 95 Minuten draußen auf (davon 13 mit Aufsicht), bei sehr schlechter 80 Minuten (davon 55 mit Aufsicht) (Blinkert 1996a, 278).

Forschungen in Deutschland hatten ergeben, dass „die 12jährigen Kinder die öffentlichen Freiräume tendenziell etwas mehr als die 8jährigen“ (Nissen 1992, 144) nutzen. Eine kontinuierliche Steigerung konnte jedoch nicht festgestellt werden. Damit wurden Vermutungen, dass jüngere Kinder den öffentlichen Freiraum stärker erobern würden (Nissen 1992, 143) nicht bestätigt. Die Studie „Kids im Quartier“ kommt zu ähnlichen Ergebnissen. Nach ihr nutzen Kinder ab etwa 11 Jahren öffentliche Räume immer häufiger. „Straßen, Gehwege, Plätze und Grünanlagen werden zunehmend als Spiel- und Aufenthaltsorte verstanden“ (ILS NRW 2004, 65).

Das koreanische Beispiel zeigt nun im Gegensatz zu den DJI-Studien¹¹⁸ und zur ILS-Studie sogar eine deutliche Abnahme der Nutzung öffentlicher Freiräume mit zunehmendem Alter.

So sind auf dem Spielplatz in Suwon knapp über die Hälfte der Kinder der 1. bis 4. Klasse mehr als einmal in der Woche anzutreffen, die älteren Grundschüler jedoch kaum¹¹⁹. Auch zeigte sich, dass in Susan die jüngeren Kinder deutlich häufiger in den Gassen spielen als die älteren, während Studien in Deutschland einen anderen Trend zeigten¹²⁰.

Hintergrund für dieses Phänomen ist der steigende Leistungsdruck, dem die Schüler bereits der Grundschule in Korea mit steigendem Alter ausgesetzt sind, so dass immer weniger Zeit zum Spielen bleibt.

Während die DJI-Studie (Ledig 1992, 41) festgestellt hatte, dass Kinder, die häufiger Tätigkeiten aus dem Innenbereich nachgehen, nicht unbedingt weniger außenaktiv sind, so zeigt die Studie an den koreanischen Kindern, dass die Zunahme an innenräumlichen Aktivitäten einen großen Einfluss hat auf die Außenaktivitäten, welche aus Mangel an Zeit deutlich zurückgedrängt werden.

Auch im Hinblick auf die verbotenen Orte unterscheidet sich das vorliegende Ergebnis deutlich von deutschen Forschungsergebnissen. Im Rahmen der DJI-Studie konstatiert Nissen (1992, 153): „Von Verboten, an bestimmten Orten spielen zu dürfen, sind jüngere Kinder

¹¹⁸ Siehe Nissen (1992, 144).

¹¹⁹ Von den Kindern aus Suwon der Schuljahre 1/ 2 spielen 55,8% mehr als einmal in der Woche auf Spielplätzen, bei den Schülern der Klassen 3/ 4 sind es 53,6% bei den Schülern der Klassen 5/ 6 sind es aber nur 8,3%.

¹²⁰ Mehr als einmal in der Woche spielen die Kinder der Klassen 1/ 2 (7 bis 8 Jahre) zu 52,9%, der Klassen 3/ 4 (9 bis 10 Jahre) zu 30% und der Klassen 5/ 6 (11 bis 12 Jahre) zu 26,7% in den Gassen. In allen untersuchten Wohngebieten der ILS NRW-Studie (2004, 64-65) spielten die älteren Kinder (11 bis 14 Jahre) deutlich mehr auf Straßen/ Gehwegen als die jüngeren Kinder (6 bis 10 Jahre). Bei den jüngeren Kindern variierten die Werte der Kinder, die mehr als einmal in der Woche auf Straßen und Gehwegen spielen, je nach Wohngebiet zwischen 26% und 52,1%, bei den älteren Kindern zwischen 42,8% und 60%.

mehr betroffen als ältere – das erscheint einleuchtend – , vor allem aber Mädchen mehr als Jungen“. Nissen verweist hier auf ähnliche Ergebnisse einer Untersuchung von Chombart de Lauwe (1977). Bei unseren koreanischen Beispielen jedoch gibt es keine signifikanten Unterschiede im Hinblick auf die Schulklasse. Dass es auf dem Lande mehr verbotene Orte für Jungen gibt als für Mädchen ist wohl damit zu erklären, dass es für Mädchen ohnehin normal ist, besonders „gefährliche“ Orte zu meiden. Ähnliches gilt für die kleineren Kinder. Verbote für die Jungen beziehen sich oftmals auf das Betreten von Spielhallen und ähnlichen Stätten und sind daher bei den älteren Kindern häufiger als bei den jüngeren.

Fragt man die Kinder nach ihren Wünschen im Hinblick auf die Freizeitgestaltung, so sind nicht nur Tätigkeiten wie Computerspiele (Stadtkinder 30,1%, Landkinder 32,9), sondern auch andere Spiele (Spielen mit Freunden) (Stadtkinder 30,1%, Landkinder 30%) genauso attraktiv. Aber wenn das Spielen draußen kompliziert, gefährlich bzw. mit Verboten der Eltern behaftet ist oder man keine Spielfreunde findet, wird die Aktivität der Kinder in ihrer Freizeit in die Innenräume gelenkt.

Im Falle der Stadt zeichnet sich der Wohnhochhauskomplex durch seine Uniformität und Eintönigkeit aus, was die Kinder eher demotiviert, auf Entdeckungsspaziergänge zu gehen¹²¹. Bei der Gruppendiskussion äußerten die Stadtkinder aus den niedrigeren Jahrgangsstufen den Wunsch nach größeren Spielplätzen, die sie nach eigenen Vorstellungen gestalten können. Auch wünschten sie sich einen Spielpark, einen Fußballplatz und ein Schwimmbad in unmittelbarer Nähe des Hauses, obwohl ein Fußballplatz und ein Schwimmbad in nicht allzu großer Entfernung vorhanden sind.

Die Landkinder wünschten sich eine Freifläche zum Inline-Skaten sowie Fahrradwege. Außerdem wurde der Bau eines Spielplatzes, eines Spielparks und eines Schwimmbads usw. vorgeschlagen.

Bei den Stadtkindern ging es im Wesentlichen darum, dass sie selber bei der Gestaltung des Spielplatzes mitentscheiden. Auch wünschten sie sich eine bessere und gefahrlosere Erreichbarkeit der Spiel- und Sportstätten. Im Vordergrund der Erwartungen der Landkinder stand die Sicherheit der Spielstätten, also nach vollständig autofreien Spielzonen.

Die Unterschiede in Qualität und Menge der Spielmöglichkeiten für Kinder in der Wohngegend zwischen Stadt und Land wurden durch den unterschiedlichen Zufriedenheitsgrad der Eltern deutlich. Während die Eltern der Stadtkinder zu 73,6% mit den

¹²¹ Eine ähnliche Verarmung an Spiel- und Aktionsmöglichkeiten insbesondere für die älteren Kinder konnten Harms/Pressing/Richtermeier (1985, 396) auch für das Falkenhagener Feld beobachten.

Spielmöglichkeiten ihrer Kinder sehr zufrieden oder zufrieden waren, waren dies auf dem Lande nur 35,9% der Eltern. Umgekehrt zeigten lediglich 6% der Eltern der Stadtkinder, aber 34,6% der Eltern der Landkinder eine große Unzufriedenheit. Im Hinblick auf Verbesserungsmöglichkeiten zogen jedoch sowohl die Eltern aus beiden Regionen organisierte Freizeitheime (Stadt 44 %, Land 38,5%) mehr Spielflächen ums Haus (Stadt 26,9%, Land 29,5%) vor. Die Landeltern wünschten sich zu 23,1% einen Spielplatz in der Nähe des Hauses und die Stadteltern wünschten sich zu 22,5% weniger Verkehr.

Die Antworten der Eltern machen deutlich, dass sie am liebsten ihre Kinder in einer betreuten Umgebung sehen als dass sie frei herumspielen

Bei den Stadtkindern ist das Wohnumfeld wie auch das Umfeld der Lerninstitute durch eine Zementierung und Asphaltierung geprägt, so dass die Kinder keine Möglichkeiten der Naturbetrachtung haben.

Außer dem kleinen Sandkasten innerhalb der Spielplätze in der Hochhausanlage gibt es für die Stadtkinder nur sehr wenig Gelegenheit, sich auf nicht zementiertem Bodenbelag zu bewegen. Auch wenn es Rasenflächen oder Parks in der Nähe der Hochhausanlage gibt, so ist dort das Betreten des Rasens verboten.

Auf dem Lande gibt es im Hinblick auf die Nutzung naturverbundener Spielorte nicht den zu erwartenden großen Unterschied zu den Kindern in der Stadt. Auf dem Lande leben die Kinder zwar in einer natürlichen Umwelt, aber überraschenderweise entpuppen sich Wälder, Berge und Flüsse als ungeeignete Spielorte für die Kinder und werden häufiger als verbotene Orte denn als Spielorte angegeben.

In der Gruppendiskussion nannten die Stadtkinder als wichtigste Gründe dafür, dass sie auf dem Lande leben möchten, die Natur und die natürliche Umwelt. Beispielsweise wurde genannt, dass auf dem Lande die Luft gut ist, dass es nicht so viele Autos gibt, dass man Insekten fangen kann und dass man Berge besteigen kann, dass es Felder, Wiesen und Bäche gibt und man nach Lust und Laune herumtollen kann und nicht so eingeschlossen leben muss wie in der Stadt. Der Wunsch der Stadtkinder, die Natur zu erleben, war sehr ausgeprägt.

Im Gegensatz dazu, dass die meisten Stadtkinder angaben, lieber auf dem Lande leben zu wollen, wollten die Landkinder nicht gerne in der Stadt leben. Wichtige Gründe dafür waren die Umwelt, die Luftverschmutzung, die hohe Anzahl der Autos. Es gab jedoch auch eine Minderheit von Landkindern, die lieber in der Stadt leben würden. Als Gründe wurden die Lerninstitute, die PC- und Spielhallen, die großen Kaufhäuser und Schnellimbiss-Restaurants wie Pizza Hut oder Mac Donalds genannt.

Insgesamt konnte man jedoch erkennen, dass sowohl Stadt- wie auch Landkinder eine natürliche Umwelt wünschten. Es ist daher zur Förderung insbesondere der Stadtkinder notwendig, ihnen ein Erleben der Natur zu ermöglichen, damit diese lernen, sinnvoll mit der Natur umzugehen und den Wert des Umweltschutzes zu erkennen¹²².

¹²² Das Zurückdrängen öffentlich zugänglicher „Naturräume“ infolge zunehmender Verstädterung und innerstädtischer Veränderungen führt dazu, dass Kinder sich selbst nicht mehr als Teil der Natur erleben. Der Verlust dieser wichtigen Erfahrungsräume führt dann auch dazu, dass Kinder kaum die Fähigkeit entwickeln, mit der Natur verantwortungsbewusst umzugehen (vgl. Joachim 1987, 38-39).

7. 4. Mobilität

7.4.1. Kinder – mobile Verkehrsteilnehmer

Als Mobilität kann man einerseits eine Wegstrecke bezeichnen, die eine Person innerhalb einer Zeiteinheit, meist im Verlaufe eines Tages, zurücklegt. Dafür ist ein gewisser Aufwand erforderlich, so dass man in diesem Zusammenhang von Wegaufwand bzw. Aufwandsmobilität spricht.

Andererseits kann man auch die Häufigkeit von Wegen pro Person und Zeiteinheit messen. Hierbei spricht man dann von der Mobilitätsrate bzw. der Aufkommensmobilität (Limbourg/ Flade/ Schönharting 2000, 11).

Nach Limbourg/ Reiter (2003, 67) zählen Kinder zu den mobilsten Verkehrsteilnehmern, da sie mehr Wege pro Tag zurücklegen als der Durchschnitt der Bevölkerung. „Neben dem täglichen Weg zur Schule sind es vor allem die Wege zu regelmäßigen Freizeiterminen am Nachmittag und in den frühen Abendstunden, die die Mobilität von Kindern und Jugendlichen determinieren“ (ILS 2004, 58). Untenstehende Angaben zu den Wegen wurden auf der Grundlage der Sieben-Tage-Fragebögen angefertigt.

Tabelle 7.47: Anzahl der Wege¹²³ (Angaben in %)

Anzahl der Wege	Montag		Dienstag		Mittwoch		Donnerstag		Freitag		Samstag		Sonntag	
	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land	Stadt	Land
Keine	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9,5	6,5
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	6	37,7	12,5	39	7,7	36,4	10,1	36,4	12,5	36,4	29,2	31,2	45,2	48,1
3	4,2	-	3	1,3	3,6	1,3	1,8	1,3	1,8	1,3	1,8	-	5,4	1,3
4	38,7	51,9	42,9	45,5	28,6	46,8	44	49,4	37,5	54,5	47,6	55,8	32,1	40,3
5	19,6	3,9	14,3	3,9	17,3	2,6	14,3	2,6	16,7	2,6	7,7	2,6	3,6	1,3
6	22,6	6,5	23,2	10,4	29,8	13	23,2	10,4	23,2	5,2	10,7	7,8	4,2	2,6
7	6	-	2,4	-	8,3	-	4,8	-	6	-	2,4	-	-	-
8	1,8	-	1,2	-	3,6	-	0,6	-	2,4	-	0,6	-	-	-
9	1,2	-	0,6	-	1,2	-	1,2	-	-	-	-	-	-	-
N	168	77	168	77	168	77	168	77	168	77	168	77	168	77

¹²³ Wenn die Kinder auf dem Lande den Hof ihres Bauernhauses oder die Kinder in der Stadt den Spielplatz innerhalb der Hochhaussiedlung zum Spielen aufsuchen, so wurde dies nicht als Weg mitgezählt.

Die durchschnittliche Mobilitätsrate für alle Wochentage beträgt in der Stadt 4,3; im Dorfzentrum von Susan und insbesondere in der Peripherie von Susan liegt sie mit 3,9 bzw. 3,2 bedeutend tiefer¹²⁴.

An den Werktagen (zwischen Montag und Freitag) weisen 32,7% der Stadtkinder, 17,9% der Kinder des Dorfkerns von Susan und 4,1% der Kinder in der Peripherie von Susan durchschnittlich sechs oder mehr Wege auf. Insbesondere bei den Kindern in der Peripherie ist die Mobilitätsrate gering.

Werktags (Montag bis Freitag) absolvieren in der Stadt 9,8%, im Dorfkern Susan 25,7% und in der Peripherie von Susan 43,7% der Kinder nur zwei Wege pro Tag, d.h. den Weg zur Schule und zurück. Ein wichtiger Grund dafür, dass mit dem Verstädterungsgrad die Anzahl der Wege steigt, sind die zahlreichen Nachhilfeinstitute in den Städten.

Stadtkinder haben nicht selten an einem Tag drei Nachhilfeinstitut-Termine hintereinander, und wenn diese Nachhilfeeinheiten in verschiedenen Instituten abgehalten werden, kommt es häufig vor, dass die Kinder nach Unterrichtsschluss ohne Pause von einem Institut zum nächsten hetzen. Der Alltag der Stadtkinder ist somit sehr hektisch¹²⁵.

Mittwochs werden mehr Wege zurückgelegt als an den anderen Wochentagen, was wohl daran liegt, dass die Schüler höherer Klassen am Mittwoch früher schulfrei haben als an den anderen Wochentagen (außer Samstag).

Insbesondere bei den Stadtkindern gibt es einen deutlichen Unterschied in der Mobilitätsrate zwischen den Werktagen und dem Wochenende, da am Samstag 13,7% der Stadtkinder sechs Wege oder mehr haben und am Sonntag nur 7,8%. Auf dem Lande sind die Unterschiede zwischen Werktagen und Wochenenden im Hinblick auf die Mobilitätsrate deutlich weniger stark ausgeprägt.

¹²⁴ Die Verkehrsbeteiligung liegt in der Regel bei 100%, lediglich an Sonntagen ist sie etwas geringer (90,5% in Suwon, 96,4% im Dorfkern von Susan und 91,8% in der Peripherie von Susan).

¹²⁵ Da der Nachhilfeunterricht zu festgesetzten Zeiten stattfindet, stehen die Schüler oft unter einem hohen Zeitdruck. Dies ist mit sehr viel Mobilität der Schüler verbunden, was die Unfallgefahren erhöht. Im Hinblick auf die Unfallzeiten fällt ein Maximum am Nachmittag zwischen 14 und 18 Uhr besonders auf. Dabei handelt es sich um

1. die Zeit des Heimwegs (im Falle von Schülern ab dem 4.Schuljahr),
2. die Spielzeit und
3. die Zeit des Nachhilfeunterrichtes.

(Quelle: DGAGG 2002,14)

Innerhalb dieser Zeiten halten sich die Kinder somit meistens in der Nähe des Hauses, der Schule oder der Institute auf.

Tabelle 7.48: Anzahl der Wege im ländlichen Susan (Angaben in %)

Anzahl der Wege	Montag		Dienstag		Mittwoch		Donnerstag		Freitag		Samstag		Sonntag	
	Dorf-Kern	Peri-pherie	Dorf-kern	Peri-pherie	Dorf-kern	Peri-pherie	Dorf-kern	Peri-pherie	Dorf-kern	Peri-pherie	Dorf-kern	Peri-pherie	Dorf-kern	Peri-pherie
Keine	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3,6	8,2
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	21,4	46,9	28,6	44,9	35,7	36,7	21,4	44,9	21,4	44,9	17,9	38,8	32,1	57,1
3	-	-	-	2	-	2	3,6	-	-	-	-	-	3,6	-
4	57,1	49	50	42,9	39,3	51	50	49	67,9	46,9	57,1	55,1	50	34,7
5	3,6	4,1	3,6	4,1	-	4,1	3,6	2	3,6	2	7,1	-	3,6	-
6	17,9	-	17,9	6,1	25	6,1	21,4	4,1	7,1	4,1	10,7	6,1	7,1	-
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7,1	-	-	-
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
N	28	49	28	49	28	49	28	49	28	49	28	49	28	49

7.4.2. Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten

Berücksichtigt bei den folgenden Berechnungen wurden nur die Kinder, die institutionelle Angebote annehmen, das sind in der Stadt 85,6% und auf dem Lande 83,5%. Kinder, die lediglich institutionelle Aktivitäten wahrnehmen, die zu Hause durchgeführt werden, sind nicht in die Berechnungen aufgenommen worden. Die Angaben beruhen auf den Mobilitätsfragebögen. Da hier der Kirchbesuch nicht eigens aufgeführt war, wurde er bei den folgenden Berechnungen nicht mit einbezogen. Auch Wege, die mehrmals pro Woche durchgeführt werden, werden in folgenden Statistiken nur einmal berücksichtigt.

Tabelle 7.49 : Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten nach Region und Geschlecht (Angaben in %)

Verkehrsmittel	Region				Geschlecht							
	Stadt	Land			Stadt		Land					
							Gesamt		Dorfkern		Peripherie	
		Gesamt	Kern	Per.	J	M	J	M	J	M	J	M
Zu Fuß	64,1	37,8	78,9	11,7	61,7	66,5	40,4	34,8	78,9	78,9	18,2	3,7
Fahrrad	2,9	6,1	7,9	5	5,1	0,5	7,7	4,3	5,3	10,5	9,1	-
Öffentl.Verkehrsmittel	5,5	7,1	-	11,7	5,6	5,3	5,8	8,7	-	-	9,1	14,8
Institutsbus	20,3	12,2	13,2	11,7	21,4	19,1	15,4	8,7	15,8	10,5	15,2	7,4
PKW	7,3	-	-	-	6,1	8,5	-	-	-	-	-	-
Schulbus	-	36,7	-	60	-	-	30,8	43,5	-	-	48,5	74,1
N (Wege)	384	98	38	60	196	188	52	46	19	19	33	27

Man kann für die Stadt, den Dorfkern und die ländliche Peripherie zwei deutlich voneinander getrennte Mobilitätsverhaltensweisen feststellen¹²⁶:

1. Die Stadtkinder und die Kinder im Dorfkern legen ihre Wege überwiegend zu Fuß zurück, zweitwichtigstes Transportmittel ist in beiden Fällen der Institutsbus.
2. Die Kinder, die in der Peripherie leben, legen über die Hälfte aller nachmittäglichen Wege mit dem Schulbus zurück, der sie zum freiwilligen Nachmittagsunterricht bringt. 83,4% der nachmittäglichen Wege legen die Kinder in der Peripherie in Fahrzeugen zurück.

Stadtkinder absolvieren ihre Wege zu 67% nicht motorisiert (d.h. zu Fuß oder mit dem Fahrrad), bei den Dorfkernkindern sind es 88,8%. 16,7% der Wege bei Peripheriekindern sind nicht motorisiert, bemerkenswert ist, dass nur 3,7% aller Wege der Mädchen in der Peripherie am Nachmittag nicht motorisiert sind. Dies hängt auch damit zusammen, dass die Mädchen hier am Nachmittag fast ausschließlich den freiwilligen Nachmittagsunterricht besuchen.

In Korea spielen Schul- und Institutsbusse eine bedeutende Rolle. Da es im ländlichen Susan eine Reihe von Nachmittagsangeboten in der Schule gibt, ist der Schulbus für die peripher wohnenden Kinder das wichtigste Verkehrsmittel. Fast alle Nachhilfeinstitute verfügen über einen oder mehrere Institutsbusse abhängig von der Zahl der die Institute besuchenden Kinder. Der Busservice ist kostenlos und auf die Unterrichtszeiten im Institut abgestimmt. Auf dem Lande unterhält das Taekwondo-Institut, das in einem Nachbardorf liegt, einen Bus, das Nachhilfeinstitut für Koreanisch, Englisch und Mathematik im Dorfkern aufgrund der geringen Zahl der teilnehmenden Kinder jedoch nicht.

Der Grund für den Transport mit motorisierten Verkehrsmitteln ist in Korea nicht unbedingt die weite Entfernung. Sicherheitsaspekte und Terminaspekte spielen ebenfalls eine große Rolle. So ist es nichts ungewöhnliches, wenn die Kinder mit Institutsbussen zu Instituten fahren, die sie auch mühelos zu Fuß erreichen könnten und an denen sie bei anderen Gelegenheiten auch zu Fuß vorbeigehen, die also im Erlebnisraum der Kinder liegen.

Individuelle Verkehrsmittel wie PKW oder Fahrrad spielen sowohl in der Stadt wie auf dem Lande zur Fahrt zum Nachmittagsinstitut bzw. Nachmittagsunterricht eine

¹²⁶ Ähnliches gilt auch für den Schulweg. 92,3% aller Stadtkinder und 35,9% aller Landkinder gehen zu Fuß zur Schule. Auf dem Land ist der Schulbus das wichtigste Verkehrsmittel, um zur Schule zu gelangen. 51,3% der Landkinder sind auf ihn angewiesen.

untergeordnete Rolle. Vor allem Fahrräder sind in Korea als Verkehrsmittel noch nicht so sehr verbreitet. Es gibt in beiden Regionen kaum Fahrradwege.

In der Stadt beziehen sich 50% bzw. 42,9% der Wege, die mit dem PKW zurückgelegt werden, auf Kinder, die der oberen bzw. der mittleren Gesellschaftsschicht entstammen. Es fällt auf, dass die Mädchen etwas mehr zu Fuß gehen als die Jungen und die Jungen etwas mehr das Fahrrad benutzen als die Mädchen¹²⁷.

Tabelle 7.50: Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten nach Schuljahr (Angaben in %)

Verkehrsmittel	Schuljahr					
	Stadt			Land		
	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Zu Fuß	70,7	60,6	61,3	52,4	31	37,1
Fahrrad	-	4,2	4,2	4,8	9,5	2,9
Öffentliche Verkehrsmittel	1,6	5,6	9,2	-	2,4	17,1
Institutsbus	17,9	25,4	16,8	4,8	19	8,6
PKW	9,8	4,2	8,4	-	-	-
Schulbus	-	-	-	38,1	38,1	34,3
N (Wege)	123	142	119	21	42	35

Besonders häufig gehen die Schüler der ersten und der zweiten Jahrgangsstufe im Dorfkern und in der Stadt zu Fuß. Öffentliche Verkehrsmittel werden meist nur von Schülern der höheren Klassen benutzt. Es fällt auf, dass die Schüler der 3. und 4. Jahrgangsstufe die meisten Wege im Institutsbus zurücklegen. Dies hängt damit zusammen, dass die meisten Schüler, die Nachhilfeeinstitute besuchen, im 3. Jahrgang damit beginnen. Im 3. und 4. Jahrgang werden neben den Instituten für die Hauptfächer (Koreanisch, Englisch, Mathematik) auch musische und künstlerische Institute sowie Sportinstitute besucht. Im 5. und 6. Jahrgang erfolgt dann aber eine Konzentration auf die „wichtigen“ Fächer. Auf dem Lande besuchen somit einige Schüler in der 3. und 4. Jahrgangsstufe Taekwondo-Kurse, in der 5. und 6. Stufe sind es aber erheblich weniger. Dass die Schüler der 5. und 6. Jahrgangsstufe in der Peripherie häufiger öffentliche Verkehrsmittel benutzen als andere Schüler, hat verschiedene Gründe. Zum einen bleiben sie nach dem Nachmittagsunterricht

¹²⁷ Derartige geschlechtsspezifische Unterschiede konnte für Deutschland auch die DJI-Studie feststellen. Auch nach dieser gehen Mädchen häufiger zu Fuß, Jungen fahren häufiger Fahrrad (Nissen 1992, 140).

zum Lernen oder zum Spielen mit Spielkameraden nach dem Nachmittagsunterricht manchmal noch länger in der Schule, so dass sie den Schulbus nicht mehr nehmen können und dann mit öffentlichen Verkehrsmitteln nach Hause fahren.

Tabelle 7.51 : Verkehrsmittel zu institutionalisierten Angeboten nach Schuljahr in Susan (Land) (Angaben in %)

Verkehrsmittel	Schuljahr					
	Dorfkern			Peripherie		
	1-2	3-4	5-6	1-2	3-4	5-6
Zu Fuß	90	66,7	84,6	18,2	11,1	9,1
Fahrrad	-	20	-	9,1	3,7	4,5
Öffentliche Verkehrsmittel	-	-	-	-	3,7	27,3
Institutsbus	10	13,3	15,4	-	22,2	4,5
PKW	-	-	-	-	-	-
Schulbus	-	-	-	72,7	59,3	54,5
N (Wege)	10	15	13	11	27	22

7.4.3. Dauer

Tabelle 7.52: Dauer der Wege¹²⁸ zu institutionellen Angeboten (Stadt) (Angaben in %)

Min.	Gesamt	Zu Fuß	Fahrrad	Öff. Vkm.	Inst.bus	PKW	Schulbus
bis 5	26,3	30,9	9,1	4,8	25,6	10,7	-
6-10	53,9	62,6	72,7	19	41	32,1	-
11-15	5,5	2,8	18,2	9,5	5,1	21,4	-
16-30	9,6	2	-	47,6	16,7	32,1	-
über 31	4,7	1,6	-	19	11,5	3,6	-
N (Wege)	384	246	11	21	78	28	-

Tabelle 7.53: Dauer der Wege zu institutionellen Angeboten (Land) (Angaben in %)

Min.	Gesamt		Zu Fuß		Fahrrad		Öff. Vkm.		Inst.bus		Schulbus
	Kern	Per	Kern	Per	Kern	Per	Kern	Per	Kern	Per	Per
bis 5	-	1,7	-	14,3	-	-	-	-	-	-	-
6-10	68,4	13,3	73,3	14,3	100	66,7	-	14,3	20	42,9	2,8
11-15	31,6	53,3	26,7	71,4	-	-	-	71,4	80	42,9	52,8
16-30	-	30	-	-	-	33,3	-	14,3	-	14,3	41,7
über30	-	1,7	-	-	-	-	-	-	-	-	2,8
N(Wege)	38	60	30	7	3	3	-	7	5	7	36

Für über 80% der Wege benötigen die Stadtkinder weniger als zehn Minuten¹²⁹. Kurz sind vor allem die Wege, die von den Kindern selbstständig (zu Fuß oder mit dem Fahrrad) zurückgelegt werden. Da die meisten Nachhilfeeinstitute in der Nähe des Wohnortes liegen, sitzen die Kinder auch bei einer Fahrt mit dem Institutsbus zu über 65% nicht mehr als 10 Minuten im Fahrzeug. Die weiteren Wege führen in der Regel zu Nachhilfekursen für Englisch und werden fast ausschließlich von Schülern der 5. und 6. Jahrgangsstufe zurückgelegt, die bereits im Hinblick auf Mittelschule bereit sind, viel Zeit zu investieren.

¹²⁸ Die angegebene Verkehrsdauer bezieht sich nur auf den Hinweg, der Rückweg ist nicht mit eingerechnet.

¹²⁹ Die Werte für die Schulwege sind ähnlich. 92,9% der Stadtkinder brauchen 15 Minuten oder weniger bis zur Schule. Bei den Landkindern sind dies 69,2%. Zum Vergleich: In Österreich brauchen 84% (Wien, Land) bzw. 82% (Kleinstadt) der Volksschüler weniger als 15 Minuten zur Schule (Sigl/ Weber 2002, 29).

33,1% aller Wege werden in der Stadt mit motorisierten Verkehrsmitteln zurückgelegt, davon dauern 45,7% länger als 10 Minuten.

Auf dem Lande werden im Ortskern 13% aller Wege mit motorisierten Verkehrsmitteln zurückgelegt, davon dauern 80% länger als 10 Minuten. In der Peripherie dagegen werden 83% aller Wege mit motorisierten Verkehrsmitteln zurückgelegt, davon dauern 90% länger als 10 Minuten. Dabei werden die Kinder aber selten mit dem privaten PKW befördert, sondern in der Regel mit Bussen, vor allem mit Instituts- und Schulbussen, seltener auch mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Die Stadtkinder, die öffentliche Verkehrsmittel benutzen, sind meist länger unterwegs als die Landkinder. Die Stadtkinder, die öffentliche Verkehrsmittel benutzen, besuchen meist ein Nachhilfeinstitut für Englisch. Die Tatsache, dass die Schüler Zeit und Mühe investieren, um ein entfernteres Institut mit einem besseren Ruf als näherliegende Institute zu besuchen, zeigt die große Bedeutung, die dem Englischunterricht im heutigen Korea zukommt.

Zwischen den Geschlechtern lassen sich keine großen Unterschiede feststellen, außer, dass in der Stadt die Jungen zu Fuß etwas weitere Wege zurücklegen als die Mädchen und dass die Mädchen etwas mehr und weiter mit dem PKW chauffiert werden. Die Mädchen werden bei der Benutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln zu 60% von ihren Freundinnen begleitet, die Jungens werden nur zu 36,7% von ihren Freunden begleitet.

Nicht nur die institutionellen Angebote werden von den Schülern meist selbstständig aufgesucht. Der Besuch von Freunden wird in der Stadt zu 98,6% zu Fuß und auf dem Lande zu 81,1% zu Fuß oder mit dem Fahrrad durchgeführt¹³⁰.

7.4.4. Zusammenfassende Bewertung

Koreanische Grundschul Kinder sind mit Mobilitätsraten von 4,3 (Suwon), 3,9 (Susan, Dorfkern) bzw. 3,2 (Susan, Peripherie) im Durchschnitt ähnlich mobil wie die Kinder im deutschsprachigen Raum¹³¹.

¹³⁰ Laut dem Mobilitätsbogen besuchen 98,6% der Stadtkinder, die Freunde besuchen, diese zu Fuß. 1,4% der Stadtkinder, die Freunde besuchen, werden mit dem Auto gebracht. 66% der Landkinder, die Freunde besuchen, erledigen das zu Fuß, 15,1% fahren mit dem Fahrrad, öffentliche Verkehrsmittel benutzen 17% und 1,9% werden mit dem Auto gefahren. Unter den Landkindern, die ihre Freunde zu Fuß besuchen, befinden sich 66,7%, die im Dorfkern leben. Unter den zehn Landkindern, die mit dem Pkw und öffentlichen Verkehrsmitteln zu ihren Freunden fahren, leben acht in der Peripherie. Zum Vergleich: In Wien besuchen 55% der Volksschulkinder ihre Freunde zu Fuß, 3% fahren mit dem Rad, 25% nehmen öffentliche Verkehrsmittel und 18% werden mit dem Pkw gefahren. Auf dem Lande werden in Österreich 45% mit dem Pkw gefahren, 39% gehen zu Fuß, 8% fahren mit öffentlichen Verkehrsmitteln und 7% fahren mit dem Rad (Sigl/ Weber 2002, 29).

Es ist jedoch eine Tendenz zu beobachten, nach der mit zunehmendem Verstädterungsgrad die Anzahl der Wege steigt. Grund dafür sind die zahlreichen Nachhilfeinstitute in den Städten. Dort haben viele Kinder an manchen Tagen mehrere Nachhilfeterminale.

Wenn koreanische Grundschulkinder nachmittags unterwegs sind, dann aber meist nur kurz. Über 80% der Wege der Stadtkinder liegen unter zehn Minuten. Kein Kind aus dem Dorfkern von Susan ist länger als 15 Minuten unterwegs. Auch über zwei Drittel der Wege der Kinder aus der Peripherie von Susan dauern nicht mehr als eine Viertelstunde.

Die wichtigsten Transportmittel der Kinder in der Stadt zu nachmittäglichen institutionalisierten Angeboten sind die Füße. Die Anteile der nachmittäglichen Wege in der Stadt wie auf dem Lande in Südkorea, die zu Fuß erledigt werden, ähneln einerseits denen einer Untersuchung von Nissen (1992, 156) für Deutschland. Auch hier wurden in der Region „Stadtteil“ mit 59% der Wege die meisten zu Fuß zurückgelegt, mehr als in der Region Landgemeinde (43%) bzw. der Region Wohndorf (29%). Auch für Korea fällt auf, dass in der Stadt und bei den Kindern im ländlichen Dorfkern der überwiegende Teil der Wege zu Fuß zurückgelegt wird, in der Peripherie jedoch nur ein geringer Teil. Allerdings sind im Falle der koreanischen Beispiele die Gegensätze wesentlich größer als in Deutschland.

Trotz gegenwärtiger Bemühungen der Regierung ist das Fahrradfahren in Korea nicht sehr weit verbreitet¹³². Noch gibt es kaum Fahrradwege.

Die Rolle, die der Pkw in Deutschland beim Transport von Schulkindern hat¹³³, wird in Korea zum großen Teil von den Schul- und Institutsbussen übernommen. Es gibt deutliche Unterschiede in der Autokultur zwischen Korea und Deutschland. In Korea besitzen die Familien meist nur einen Pkw, der meist vom Vater für den Weg von und nach der Arbeitsstelle benutzt wird. Daher steht es der Mutter für Bringdienste für die Kinder („Mama-Taxi“) nicht zur Verfügung. Eine kleine Gruppe der Familien mit einem hohen Einkommen

¹³¹ Krause (2003, 96) berechnet für deutsche Kinder eine Mobilitätsrate von 4,2. Eine Untersuchung anhand österreichischer Volksschüler ergab 3,7 bis 3,9 Wege pro Werktag (Sigl/ Weber 2002, 19).

¹³² Während in Japan sich 14% der Bürger mit dem Fahrrad fortbewegen und in den Niederlanden gar 27%, sind es in Korea ganze 1,2%. Nach Plänen der Regierung sollen es im Jahre 2017 10% sein (Sandhu 2009).

¹³³ Laut der DJI-Studie wurden 21% der Kinder am Nachmittag mit dem Auto transportiert. Zu 42% werden die nachmittäglichen Wege zu Fuß zurückgelegt, zu 28% mit dem Fahrrad und zu 8% mit öffentlichen Verkehrsmitteln (Nissen 1992, 157). Von 313 Kinder im Alter von 6 bis 14 Jahren aus Herten, Velbert und Kassel, die in unterschiedlichen Siedlungsformen leben und im Rahmen der ILS NRW-Studie (2004) Gegenstand einer Untersuchung waren, legten 43,1% den Weg zu regelmäßigen Freizeiterminen im Auto zurück, 7,7% mit dem Rad, 27,8% zu Fuß und 21,4% mit Bus oder Bahn (eigene Berechnungen auf der Grundlage von ILS NRW 2004, 60). Nach einer österreichischen Studie werden 49% der 6-10jährigen mit dem Pkw zu regelmäßigen Aktivitäten (Mo-Fr) wie Sport, Musikunterricht, Kino und Besuche gebracht. Zu Fuß gehen 35%, 12% benutzen öffentliche Verkehrsmittel und 4% das Fahrrad (Sigl/ Weber 2002, 28).

besitzt allerdings auch zwei Autos, so dass in diesen Fällen auch die Mutter die Kinder zu den Terminen chauffiert.

8. Einzelfallinterviews

Die Einzelfälle dienen hier zur Ergänzung und Illustrierung der Ergebnisse der quantitativen Untersuchungen. Insbesondere Aspekte, auf die dort nicht näher eingegangen werden konnte, sollen hier berücksichtigt werden, wie z.B. die Rolle der Eltern, das Wohnumfeld und die Wünsche und Gedanken der Kinder. Insgesamt wurden fünf Kinder und ihre Mütter befragt. Davon sind zwei Schüler des zweiten Schuljahres und drei Schüler des sechsten Schuljahres.

Tabelle 8.1: Basisdaten zu den interviewten Kindern

Name	Schuljahr	Geschlecht	Wohnort
Hyo-taek	2	Junge	Susan, Dorfkern
Dong-yun	2	Junge	Suwon
Geun-hyung	6	Mädchen	Suwon
Jin-hee	6	Mädchen	Susan, Dorfkern
Sang-ji	6	Junge	Susan, Peripherie

8.1. Zweites Schuljahr

8.1.1. Kim Hyo-taek (Gemeinde Susan, Dorfkern)

Er ist 8 Jahre alt und hat einen sehr ruhigen Charakter. Seine Schulleistungen liegen im Mittelfeld. Als Berufswunsch gibt er Naturwissenschaftler oder Maler an. Sein Hobby ist Lesen. Der Vater ist Angestellter bei der Landwirtschaftlichen Genossenschaft, seine Mutter ist Hausfrau. Er hat zwei jüngere Brüder.

Er wohnt im ersten Stock eines zweistöckigen Miethauses ohne Garten. Im Erdgeschoss des Hauses befinden sich zwei Geschäfte. Das Haus, das nicht den Eltern gehört, liegt im Zentrum des Dorfkerns. Hinter dem Haus liegen weitere Wohnhäuser. Vor dem Haus verläuft die Hauptstraße des Dorfes, die mit einem Bürgersteig ausgestattet ist. Auf der gegenüberliegenden Straßenseite gibt es eine Reihe weiterer kleiner Geschäfte sowie einen Supermarkt und Wohnhäuser.



Abbildung 8.1: Hyo-taek

Die Wohnung ist 55m² groß. Sie hat zwei Schlafzimmer und ein Wohnzimmer mit einer Kochecke. Auch für koreanische Verhältnisse ist sie für fünf Personen eigentlich etwas zu klein. Da die Wohnung über keine Heizung verfügt, wohnt die Familie im Winter für einige Monate bei den Großeltern, die im Nachbardorf leben.

Die Aktivitäten in Innenräumen

Hyo-taek hat kein Einzelzimmer. Er benutzt einen Raum zusammen mit seinem ein Jahr jüngeren Bruder. In seinem Zimmer gibt es ein großes Bett, in dem er und sein Bruder gemeinsam schlafen und einen großen Schrank. Diese zwei Möbelstücke beherrschen das kleine Zimmer und es gibt keinen Platz, um einen Schreibtisch hineinzustellen. Deshalb hat man im Wohnzimmer einen kleinen Tisch aufgestellt. Somit gibt es im Zimmer keinen Platz, um sich frei zu bewegen. Wenn er in der Wohnung spielen will, dann hüpfte er auf dem Bett oder spielt Telespiele. Weil die Wohnung so klein ist, erlaubt die Mutter es Hyo-taek nicht, Freunde zum Spielen mit nach Hause zu nehmen.

Das andere Zimmer ist noch kleiner als das von Hyo-taek und seinem Bruder. In diesem Zimmer befinden sich eine Waschmaschine und ein Schrank. Die Eltern und der dritte Sohn schlafen im Wohnzimmer. In diesem Wohnzimmer gibt es eine Kochecke, einen Fernseher, ein kleines Sofa und ein kleiner Tisch zum Lernen.

Das Wohnzimmer hat mehrere Funktionen als Küche, Esszimmer, Schlafzimmer der Eltern und als Lernzimmer. Dort macht Hyo-taek seine Hausaufgaben, weil sich dort der Tisch, der

als Schreibtisch gebraucht wird, befindet. Hyo-taek benötigt ca. anderthalb bis zwei Stunden für die Hausaufgaben.

Wenn der Bruder im Wohnzimmer fernsieht oder die Mutter kocht, hat Hyo-taek, der im gleichen Zimmer seine Hausaufgaben macht, Schwierigkeiten, sich auf die Hausaufgaben zu konzentrieren. Hyo-taek sieht viel fern, durchschnittlich zwei bis drei Stunden am Tag, sonntags mehr als vier Stunden. Er sieht sich nicht nur Kinderprogramme an, sondern auch Sendungen für Erwachsene, vor allem Fernsehserien. Es gibt keine festgelegte Zeit, zu der Hyo-taek zu Bett geht. Wenn er zu Hause ist, beschäftigt er sich abgesehen vom Fernsehen und vom Computerspielen mit Lesen.

Wenn er keine Lust hat, draußen zu spielen oder keine Freunde findet, bleibt er zu Hause und sieht meist fern oder, wenn das Fernsehprogramm ihn langweilt, beschäftigt er sich mit Telespielen.

Sein Hobby ist das Lesen. Es gibt keine Bibliothek und keine Buchhandlung in Susan, weder in der Schule, noch im Dorf. Einmal in der Woche kommt der Wagen der Bücherei zum Dorf, wo man Bücher ausleihen kann, aber die Anzahl der Bücher, die man ausleihen kann, ist begrenzt. So sagte Hyo-taek im Interview: *„Es ist schade, dass ich nur wenig ausleihen kann, bis das nächste Mal der Wagen wiederkommt“*. Zu Hause gibt es Bücher, die seine Eltern gekauft haben, diese hat Hyo-taek aber bereits mehrfach gelesen.

Für Hyo-taek ist zurzeit das Computerspiel das interessanteste Spiel. Vor allem wünscht sich Hyo-taek, einen eigenen Computer zu haben. *„Die meisten meiner Freunde haben einen Computer. Wenn ich einen Computer hätte, dann könnte ich zu Hause mit dem Computer spielen“*. Die Eltern können aus finanziellen Gründen keinen Computer kaufen.



Abbildung 8.2: Hyo-taek im Gebäude der Dorfverwaltung

Um mit dem Computer zu spielen, geht er zum Gebäude der Dorfverwaltung oder zur Post. Diese Einrichtungen liegen in der Nähe des Hauses. Hyo-taek kann sie in fünf Minuten zu Fuß erreichen. Im Gebäude der Dorfverwaltung stehen vier und in der Post zwei Computer für die Benutzung durch die Bevölkerung zur Verfügung. Die Angestellten, die in diesen Gebäuden arbeiten, sagen *„Ich kenne die Kinder, die hierher kommen. Einige sind Freunde meiner Kinder. Ich kann sie nicht einfach wegschicken, wenn sie hierher kommen“*. Meistens kommen Kinder aus dem Dorf hierhin, die zu Hause keinen Computer haben. Wenn Hyo-taek am Computer spielen will, geht er zunächst zur Dorfverwaltung und, wenn dort kein Platz ist, zur Post. Er besucht einen dieser Orte etwa drei bis fünf Mal in der Woche. Am Wochenende sind diese Behörden geschlossen, so dass er dort nicht zum Computerspielen hingehen kann. Für Hyo-taek sind Dorfverwaltungsgebäude und Post wichtige Spielorte.

Institutionelle Angebote

Hyo-taek nimmt zwei institutionalisierte Angebote in der Woche wahr. Der eine ist der Nachmittagsunterricht (Computer), der zweimal in der Woche stattfindet (einmal 80 Minuten, einmal 60 Minuten), der andere ist der sonntägliche Kirchbesuch einschließlich des Bibelstudiums (zusammen eine Stunde). Insgesamt hat er somit außer dem regulären Schulbesuch drei feste Termine in der Woche.

Tabelle 8.2: Hyo-taek (festgelegte Nachmittagstermine)

Termine	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1	Computer	-	-	Computer	-	-	Bibelstudium

Seine Eltern sind beide Christen und am Sonntag besucht er morgens gemeinsam mit seinem Bruder zu Fuß die Kirche. Um 9 Uhr beginnt der Gottesdienst, danach gibt es noch eine halbe Stunde Bibelstudium. Manchmal isst er gemeinsam mit seinen Eltern auch in der Kirche zu Mittag. Da die Gläubigen in Korea sich am Sonntag meist sehr lange in der Kirche aufhalten, ist es üblich, dass ein Mittagessen gereicht wird.

Hyo-taek hat somit wenig feste Termine, der Nachmittagsunterricht und der Kirchbesuch sind keine zeitliche Belastung für ihn. Vor allem würde er gerne mehr institutionalisierte Angebote haben. Die Schule bietet alternativ zwei Nachmittagskurse an. Hyo-taek würde gerne an beiden teilnehmen. Dies ist aber nicht möglich, da diese sich zeitlich überschneiden.

Sein Vater ist Alleinverdiener und das Einkommen ist nicht sehr hoch. Mit Kosten verbundene institutionalisierte Angebote für Hyo-taek können sich die Eltern nicht leisten.

Hyo-taek würde gerne auch ein Hakwon besuchen, weil *„da meine Klassenkameraden sind und ich sie dort treffen kann und wir zusammen spielen können“*.

Vor allem die Mutter war traurig darüber, dass, obwohl ihr Sohn ein Hakwon besuchen will, sie es sich aus finanziellen Gründen aber nicht leisten konnten. *„Hier im Dorf gibt es nur Schuleinrichtungen bis zur Mittelschule. Wenn meine Kinder zur High School gehen, müssen wir sowieso umziehen. Sobald der dritte Sohn den Kindergarten besucht, will ich auch arbeiten. Im Moment sind die Kinder noch klein, aber wenn sie groß sind, kommen viele Unkosten auf uns zu“*.

Die Aktivitäten in Außenräumen

Werktags hat Hyo-taek abgesehen vom Nachmittagsunterricht zweimal in der Woche keine festen Termine. Er kann sich somit nachmittags seine Zeit einigermaßen flexibel einteilen. Er wohnt im Dorfzentrum und die Sackgasse in der Nähe des Hauses ist gleichzeitig Treffpunkt und Spielort. Dort spielt er traditionelle Spiele (Nachlaufen, Verstecken, Murmeln etc.), fährt Rad oder läuft herum. Seine Freunde fahren auch Inline-Skate, aber er nicht die dazu benötigten Sportgeräte.

Wenn seine Freunde direkt in der Sackgasse in der Nähe des Hauses spielen, geht Hyo-taek oft spontan nach draußen, wenn er zu Hause nichts besonders zu tun hat. Zuweilen besuchen Freunde Hyo-taek zu Hause und holen ihn zum Spielen ab. Auch trifft er die Freunde häufiger, während er im Dorf herumläuft. Verabredungen zum Spielen trifft er sehr selten.

Es gibt so zwischen drei und vier Freunde, mit denen Hyo-taek häufiger spielt. Wenn sich mehrere Freunde zusammen treffen, so besteht die Spielgruppe meist aus sechs bis sieben Personen. Insbesondere sonntags kommen die Kinder oftmals nach draußen in die Gassen und spielen zusammen. Die Kinder spielen nicht nur mit ihren Klassenkameraden, sondern auch mit jüngeren oder älteren Kindern. Hyo-taek spielt häufig mit seinem Bruder In-taek, dem Nachbarkind Da-heui, die ein Jahr älter ist als Hyo-taek, und dem Nachbarkind Ji-seon zusammen.

„Ich hatte einmal einen besten Freund zum Spielen, aber er ist umgezogen. Ein anderer Freund besucht das Hakwon und ich muss warten, bis der Nachhilfeunterricht im Hakwon

beendet ist, wenn ich mit ihm spielen will“. Meistens spielt er mit den Freunden in der Sackgasse neben seinem Haus, einem freien Platz oder auf dem Hof des Amtsgebäudes.

Die Mutter von Hyo-taek sagt *„Die Kinder spielen zwar in den Gassen, aufgrund des Autoverkehrs ist dies aber kein 100% sicherer Platz zum Spielen.*

Auf dem freien Platz werden Autos geparkt, aber nicht so viele, so ein bis zwei Autos am Tag. Aber einmal in der Woche wird auf dem Platz ein Markt abgehalten und viele Verkaufsbuden werden aufgestellt, so dass die Kinder dann dort nicht spielen können“. Hyo-taek und seine Freunde wünschen sich, dass der Parkplatz in einen öffentlichen Spielplatz umgewandelt wird.

Auch der Hof des Amtsgebäudes ist ein Ort, an dem sich die Kinder ohne Verabredung treffen. Wenn einmal ein Kind da ist und spielt, kommt es vor, dass nach und nach immer mehr Kinder dazukommen und die Kinder gemeinsam spielen. Beliebte Spiele auf dem Hof sind bei den Mädchen Seilspringen und das Spielen mit dem Hula-Hoop-Reifen. Die Jungen üben sich im Hahnenkampf oder in Kriegsspielen.

Nach Angaben der Mutter von Hyo-taek ist der Hof des Amtsgebäudes einer der sichersten Spielorte in Susan. *„Hyo-taek fährt zwar auch in der Gasse Fahrrad, aber dies ist immer ein bisschen gefährlich“*, wie seine Mutter meint. Zum Fahrradfahren ist der Hof des Amtsgebäudes aber zu klein, so dass sich Hyo-taeks Mutter wünscht, dass sichere Möglichkeiten zum Fahrradfahren geschaffen werden. Fahrradwege gibt es in Susan nicht.

Die Gasse ist für Hyo-taek der ideale Ausgangsort für das Spielen an benachbarten Orten wie am Bach, auf dem Marktplatz, auf den Feldern usw. Da die Kinder sich jedoch beim Spielen im Bach schmutzig machen, hat Hyo-taeks Mutter ihm das Spielen dort verboten. Somit bevorzugen die Kinder Spiele am Bach, bei denen sie sich nicht schmutzig machen wie Steine in den Bach werfen, selbstgebastelte Schiffe im Bach fahren lassen etc. Hyo-taek meint, dass es schön wäre, wenn man am Bach Möglichkeiten zum Schwimmen schaffen würde. Auf den Feldern vergnügen sich die Kinder am Insektenfangen. Auf dem Marktplatz trifft man sich zum Verstecken spielen.

8.1.2. Ju Dong-yun (Stadt Suwon)

Er besucht die 2. Klasse und ist 8 Jahre alt. Er ist eine zurückhaltende Person. Seine Schulleistungen liegen im oberen Bereich und er möchte später entweder Arzt oder Naturwissenschaftler werden.



Abbildung 8.3: Dong-yun

Sein Vater ist ein höherer Angestellter in einer Firma und die Mutter ist Versicherungsverkäuferin. Er hat eine um ein Jahr ältere Schwester. Die Mutter hält die finanzielle Unabhängigkeit von ihrem Ehemann für sehr wichtig. Vor 10 Jahren war die Firma des Ehemannes pleite gegangen. Damals war sie nur Hausfrau und hatte sich machtlos gefühlt. So kam sie zu dem Schluss, dass eine Frau lernen solle, von dem Ehemann finanziell unabhängig zu sein. Seitdem hat sie angefangen, als Versicherungsverkäuferin zu arbeiten.

Die Mutter verdient mehr als ihr Mann und die Eltern besitzen eine Eigentumswohnung. Beide Elternteile haben jeweils ein Auto, die Mutter fährt einen großen repräsentativen Wagen.

Die Mutter ist Elternvertreterin und sehr aktiv. Sie ist im Hinblick auf die Ausbildung ihrer Kinder sehr engagiert. Bevor die Mutter morgens zu ihrem Arbeitsplatz geht, legt sie einen Zettel auf den Esstisch, auf dem steht, was Dong-yun im Laufe des Tages zu erledigen hat. Die Firma, in der die Mutter arbeitet, liegt in der Nähe der Wohnung. In den Pausen kommt sie ein- bis zweimal vorbei. Am Nachmittag gibt sie den Kindern eine Zwischenmahlzeit. Am Abend kommt sie zwischen 6 und 7 Uhr vorbei und gibt den Kindern und dem Ehemann das Abendessen. Danach geht sie wieder zur Arbeit. Wenn sie viel Arbeit hat, kommt sie nur einmal zwischen der Arbeit nach Hause. In der Zwischenzeit sollen die Kinder die Mutter

anrufen, die sich dann danach erkundigt, welche Hausaufgaben sie aufhaben und ob sie die Hausaufgabe auch sorgfältig gemacht haben. Ihre Arbeitszeit ist sehr flexibel. Sie arbeitet manchmal bis spät abends und manchmal sogar am Wochenende.

Die Eltern sind verhältnismäßig wohlhabend und möchten den Kindern alles bieten, was sie haben wollen. *„Ich denke, dass meine Kinder alles bekommen sollen, was sie haben wollen. Ein paar Jahre später, wenn meine Kinder groß sind, dann will ich mit meinen Kindern eine Reise ins Ausland machen und sie später zum Studium ins Ausland schicken“.*

Die Aktivitäten in Innenräumen

Dong-yun hat ein Einzelzimmer und in seinem Zimmer steht ein Computer. Er verbringt seine Zeit am Nachmittag meistens nur zu Hause, wenn er sich nicht in einem Nachhilfeinstitut aufhält.

Nach der Schule geht Dong-yun nach Hause. Zu Mittag hat er bereits in der Schule gegessen. Er hat einen eigenen Wohnungsschlüssel, mit dem er zu Mittag in die Wohnung kommt. Er isst eine Zwischenmahlzeit und macht seine Hausaufgaben (ca. eine halbe Stunde). Danach ruft er seine Mutter auf ihrem Handy an und teilt ihr mit, dass er mit seinen Hausaufgaben fertig ist. Insgesamt hält er sich nach Schulschluss somit ca. 50 Minuten zu Hause auf. Um 14 Uhr geht er in ein Nachhilfeinstitut für Englisch und Mathematik. Auf 40 Minuten Englisch folgt eine zehnminütige Pause. 40 Minuten Mathematik schließen sich an, so dass er sich ca. 90 Minuten in dem Institutsgebäude aufhält.

Die anderen Schüler, die in den gleichen Kursen des Institutes sitzen, wohnen im gleichen Viertel, aber es sind keine Spielkameraden von Dong-yun. Nach Beendigung des Nachhilfeunterrichtes geht er nach Hause und wiederholt das, was er im Nachhilfeinstitut gelernt hat (ca. eine halbe Stunde). Danach ruft er wieder die Mutter an und teilt ihr mit, dass er die Übungen für das Nachhilfeinstitut beendet hat. Dann erlaubt ihm die Mutter, fernzusehen oder am Computer zu spielen.

Im Interview erklärte die Mutter: *„wenn er alle seine Aufgaben erledigt hat, gibt es keinen Grund, ihm das Fernsehen oder das Computerspielen nicht zu erlauben“.* Die Mutter meint, dass es wichtig ist, dass die Kinder die Comicfiguren aus dem Fernsehen und den Computerspielen kennen, da die Kinder in der Schule über diese Figuren reden und die Kinder, die diese Figuren nicht kennen, von den Klassenkameraden gehänselt werden. Pro Tag schaut Dong-yun im Durchschnitt ca. 30 Minuten fern. Gewöhnlich schaut er sich um 17

Uhr eine Zeichentricksendung an. Anschließend spielt er meist ca. 30 bis 40 Minuten am Computer. Insgesamt ist er somit ca. etwas mehr als eine Stunde mit Bildschirmmedien beschäftigt.

Für das häusliche Wiederholen der Nachhilfekurse, das Fernsehen und das Computerspielen hat Dong-yun ca. zwei Stunden Zeit. Um 18 Uhr 30 beginnt sein Komdo-Kurs. Komdo ist eine ostasiatische Kampfsportart, bei der mit Hilfe einer langen Stange gekämpft wird. Wenn er von dem einstündigen Komdo-Kurs nach Hause kommt, warten dort weitere Aufgaben auf ihn. Jetzt steht Lesen auf dem Programm. Seiner Mutter musste er versprechen, pro Woche vier Bücher zu lesen. Somit liest er durchschnittlich zwischen 30 und 40 Minuten pro Tag.

Seine um ein Jahr ältere Schwester hat noch mehr Termine als er, so dass sie nicht immer gleichzeitig zu Hause sind. Werktags hat sie meist keine Zeit. Nur am Wochenende sehen sich Dong-yun und seine Schwester ab und zu mal gemeinsam Videos an.

Werktags hat Dong-yun sehr wenig Möglichkeiten, mit Freunden gemeinsam zu spielen oder sie zu treffen, außer sie sehen sich zufällig einmal auf dem Weg zum Nachhilfeinstitut innerhalb der Hochhaussiedlung. Auch am Wochenende ist es eher selten, dass er bei Freunden zum Spielen eingeladen ist oder selber Freunde einlädt. Ab und zu mal gibt es eine Geburtstagsfeier oder ähnliches.

Institutionelle Angebote

Insgesamt nimmt Dong Yun vier verschiedene institutionalisierte Angebote in der Woche war. Zum einen ist dies der Englisch- und Mathematik-Unterricht im Hakwon (fünf Mal pro Woche), dann der Komdo-Unterricht im Hakwon (fünf Mal pro Woche), dann Einzelnachhilfe durch eine Lehrerin für das Lernen anhand von Übungsheften (Hakseobji) (einmal pro Woche) und Fußball-Unterricht im Sportzentrum (einmal pro Woche). Insgesamt hat er somit 12 festgelegte Termine pro Woche. Er hetzt von Termin zu Termin. An Werktagen verbringt er mindestens ca. 150 Min pro Tag in Institutionsräumen. Auf die einzelnen Wochentage verteilt hat er normalerweise zwei Termine pro Werktag, am Montag drei. Abgesehen vom Schulweg ist er somit, um institutionalisierte Angebote wahrzunehmen, viermal pro Tag unterwegs.

Tabelle 8.3: Dong-yun (festgelegte Nachmittagstermine)

Termine	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1	Englisch Mathematik	Englisch Mathematik	Englisch Mathematik	Englisch Mathematik	Englisch Mathematik	Fußball	-
2	Hakseobji	Komdo	Komdo	Komdo	Komdo	-	-
3	Komdo	-	-	-	-	-	-

Den Englisch- und Mathematik-Unterricht besucht er meistens zu Fuß. Es dauert ca. 10 Minuten, da er nur einmal eine Straße mit Ampel überqueren muss. Obwohl der Hakwon-Bus für den Englisch- und Mathematik-Unterricht bis zur Hochhaussiedlung, in der er lebt, kommt, benutzt Dong-yun ihn kaum. Um zum Komdo-Hakwon zu kommen, müsste er jedoch zu Fuß mehrere Straßen und Gassen überqueren. Da er außerdem den Kampfanzug bereits zu Hause anlegt, benutzt er somit gerne den Hakwon-Bus, um zum Komdo-Unterricht zu kommen. Die Fahrt dauert ca. 10 Minuten. Sowohl das Hakwon für Englisch und Mathematik wie auch das Hakwon für Komdo liegen in der Nähe der Hochhaussiedlung, in der Dong-yun wohnt. Beide Hakwon werden meistens von Kindern aus dem gleichen Stadtviertel besucht.



Abbildung 8.4.: Dong-yun beim Komdo-Training

Was sportliche Aktivitäten angeht, so geht er außer zum Komdo-Unterricht auch noch jeden Samstag von 16 bis 18 Uhr zum Fußballtraining in das Stadion von Suwon, in dem im Jahre 2002 Fußballweltmeisterschaftsspiele ausgetragen worden sind. Da es keinen

Vereinsbus gibt, der die Kinder zum Fußballstation und zurück bringt, und da Dong-yun noch zu klein ist, bringt ihn die Mutter jeden Samstag zum Stadion und holt ihn auch ab. Die Fahrt dauert jeweils 10 Minuten. Dong-yun ist der Jüngste in der Fußballmannschaft. Normalerweise kam man erst ab 10 Jahren mit dem Training beginnen. Am Fußballtraining nehmen vorwiegend auch Kinder teil, die aus anderen Stadtvierteln kommen. Da die Mannschaftskameraden alle älter sind als er, hat Dong-yun außerhalb des Trainings keine weiteren Kontakte zu ihnen. Laut Angaben der Mutter ist der Grund dafür, dass sie ihn für das Fußballtraining angemeldet hat, dass es die Entwicklung des Gehirns fördere.

Dong-yun hat die ganze Woche über viele Termine. Zuerst muss er die festgelegten Termine wahrnehmen, dann kann er sich anderen Aktivitäten widmen. Auf die Frage, ob die vielen Nachhilfestunden im Hakwon nicht ein Problem für ihn seien, antworte er *„Nein, ich kann ja am Wochenende spielen“*. Ins Hakwon geht er allerdings nicht, weil er es selbst gerne tut, sondern weil die Mutter es so will. Dong-yuns Tag ist total verplant und den Wünschen der Eltern untergeordnet, quasi eine sogenannte „Karrierekindheit“.

Vor allem die Mutter unterstützt sehr aktiv die Ausbildung ihrer Kinder. *„In der Nähe der Hochhaussiedlung gibt es viele institutionalisierte Angebote. Es ist aber schade, dass es nicht so hochqualifizierte Englisch-Institute gibt wie im Stadtteil Gangnam von Seoul. Ich habe Dong-yun bereits für ein sehr berühmtes Englisch-Institut in Gangnam angemeldet. Er steht zurzeit dort auf der Warteliste. Mit dem Auto dauert die Fahrt dorthin hin und zurück zwei Stunden. Dies ist sehr viel. Aber trotzdem möchte ich, sobald es dort einen freien Platz gibt, meine Kinder dorthin schicken“*.

Dong-yun besucht nicht den Nachmittagsunterricht, den die Schule preisgünstig anbietet. *„Der Nachmittagsunterricht in der Schule findet nur zweimal in der Woche statt, das ist zu wenig, um richtig zu lernen. Außerdem wird dort nicht richtig systematisch unterrichtet“*. „Es ist“ so erklärt die Mutter weiter *„wichtig, so früh wie möglich sich Grundkenntnisse für die wichtigsten Fächer im Hinblick auf die Aufnahmeprüfung für die Universität anzueignen. Deshalb möchte ich so früh wie möglich das Beste für die Ausbildung meiner Kinder tun. Im letzten Jahr hatte Dong-yun am Nachmittag drei Unterrichtseinheiten im gleichen Gebäude direkt hintereinander, so dass er keine Zeit hatte, zwischendurch nach Hause zu kommen. Ich bin deshalb jeden Tag mit dem Auto direkt zum Institut gefahren und habe in der Pause vor dem Institutsgebäude auf Dong-yun gewartet. In der Pause ist er dann heruntergekommen und ich habe ihm eine Zwischenmahlzeit gegeben, die ich in einer Kühlbox im Kofferraum transportiert habe. Diese hat er dann im Auto gegessen“*.

Die Kosten für die Institute betragen ca. 400 Euro pro Person im Monat, bei zwei Kindern machen das insgesamt ca. 800 Euro. Die Eltern von Dong-yun können sich das leisten. *„Mein Mann möchte Dong-yun noch auf mehr Hakwon schicken, aber ich denke, es ist sinnvoller, ihn stattdessen, falls es möglich ist, in bessere Institute zu schicken, auch dann, wenn sie teurer sind“.*

Die Aktivitäten in Außenräumen

Aufgrund der vielen Termine und der Kontrolle durch die Mutter hat Dong-yun an Werktagen kaum die Gelegenheit zu spontanen Spielaktivitäten draußen. Die Wohnung und das Institut sind somit seine einzigen Erlebnisräume werktags am Nachmittag. Als ich die Mutter von Dong-yun nach den Spielaktivitäten ihres Sohnes befragte, antwortete sie: *„Da meine Kinder noch so klein sind und es draußen gefährlich ist, sollen sie so wenig wie möglich draußen spielen. Da sie die ganze Woche lang Institute besuchen und sich bei ihm sehr viel Stress auflädt, fahre ich am Wochenende, wenn ich Zeit habe, ein Mal im Monat zum Flora-Park oder zum Abenteuer-Spielpark. Die Kinder, die hier wohnen, haben am Wochenende meist keine Zeit, viele sind nicht zu Hause“.*

Dong-yun spielt am Wochenende gerne auf dem Spielplatz innerhalb der Hochhaussiedlung, auf dem das Kletterschiff steht oder er fährt innerhalb der Hochhaussiedlung Fahrrad oder Inline-Skate. Mit den Spielgeräten und den Spielorten innerhalb der Hochhaussiedlung ist er zufrieden. Wenn Dong-yun Zeit hat, möchte er gerne mit Freunden spielen. Wenn er mit Freunden spielt, macht er meist keine Verabredung. Er sieht aus dem Fenster und wenn er draußen Kinder, die er kennt, spielen sieht, kommt er heraus und spielt mit.

Alleine draußen zu spielen macht ihm keinen Spaß. Auch ist er beim Spielen eher zurückhaltend. Seine Spielkameraden kommen meistens aus der gleichen Klasse wie er. Meist spielt er zu zweit oder zu dritt. Richtige Freunde hat er aber keine. Auch spielt er nicht an jedem Wochenende draußen mit seinen Schulkameraden.

Wenn die anderen Kinder aus der Siedlung am Wochenende Termine haben oder etwas mit ihren Eltern unternehmen, kann er am Wochenende nicht mit ihnen spielen. Der Kontakt mit den Kindern, mit denen er spielt, ist jedoch eher oberflächlich. Echte Freunde hat er nicht.

8.2. Sechstes Schuljahr

8.2.1. No Jin-hee (Gemeinde Susan, Dorfkern)

Jin-hee ist in der 6. Klasse und 12 Jahre alt. Sie ist lebhaft, hat mittelmäßige Noten und möchte Lehrerin werden. Sie hat drei jüngere Schwestern.



Abbildung 8.5: Jin-hee

Beide Elternteile arbeiten, der Vater ist Angestellter in einem Kulturzentrum, die Mutter ist reisende Kosmetikverkäuferin. Sie haben ein eigenes Haus mit einem kleinen Hof. Das Haus befindet sich in einem reinen Wohngebiet in ruhiger Lage. Die umgebenden Straßen werden nur von wenigen Autos befahren. Außer in den Sommerferien, wenn sie gemeinsam verreisen, hat sie keine Möglichkeiten, etwas mit ihren Eltern zu unternehmen. Der Vater ist sehr autoritär und hat kein Interesse an der Erziehung der Kinder. Er konzentriert sich voll auf seine Arbeit. Die Kinder reden somit fast nur mit der Mutter. Wenn die Mutter keine Verkaufsaufträge hat, bleibt sie zu Hause.

Die Aktivitäten in Innenräumen

Jin-hee benutzt ihr Zimmer zusammen mit ihrer Schwester, die ein richtiger „Zappelphilipp“ ist. Wenn Jin-hee ruhig für sich alleine sein will, stört die Schwester sehr. Ein eigenes Zimmer zu haben, ist ihre große Hoffnung. In ihrem Zimmer steht ein Computer. Wenn sie und ihre Schwester ihn gleichzeitig benutzen wollen, kommt es zu Konflikten.

Jin-hee nimmt nachmittags am Freien Lernen in der Schule teil und verbringt somit die meiste Zeit in der Schule. Nach dem Freien Lernen spielt sie täglich am Computer. „Ich

spiele jeden Tag nur 30 Minuten am Computer. Es ist interessant und wenn ich am Computer spiele, verschwindet der Stress“.

Die Mutter übt keine Restriktionen aus im Hinblick auf das Computerspielen ihrer Kinder. Sie sagt *“Wenn sie vor dem Schlafengehen ein wenig spielen, geht das in Ordnung“.*

An Tagen, an denen kein Freies Lernen stattfindet, oder am Wochenende sieht Jin-hee fern oder spielt Klavier.

Institutionelle Angebote

Tabelle 8.4: Jin-hee (festgelegte Nachmittagstermine)

Termine	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1	Freies Lernen	Freies Lernen	Klavierunterricht	Freies Lernen	Freies Lernen	Klavierunterricht	Bibelstudium

Jin-hee hat 7 Termine in der Woche, viermal Freies Lernen in der Schule (insgesamt 880 Minuten), zweimal Klavierunterricht zu Hause (insgesamt 120 Minuten) und einmal Kirchenchor/ Bibelstudium (60 Minuten).

Vor dem Freien Lernen spielt sie auf dem Sportplatz der Schule oder in der Nähe der Schule mit Freunden. Während des Freien Lernens werden Hausaufgaben gemacht, der Schulunterricht wird vor- und nachbereitet und es wird gelesen. Es ist ein Lehrer anwesend, der bei Schwierigkeiten bei den Hausaufgaben und beim Lernen helfen kann. *„Wenn ich zu Hause meine Hausaufgabe mache, gibt es niemanden, der mich betreuen kann. Ich finde es gut, dass ich hier jemanden fragen kann“.*

Die Mutter macht sich Gedanken darüber, ob Jin-hee beim Freien Lernen wirklich fleißig lernt oder ob sie mit Freunden nur viel spielt und erzählt. Sie hat vor, ihre Tochter, sobald sie in die Mittelschule kommt, zu einem Nachhilfeinstitut zu schicken. *„Vor allem sollte sie für die wichtigen Fächer, Koreanisch und Mathematik, lernen. Wenn sie ein Nachhilfeinstitut besucht, kann man sicher sein, dass sie dort auch wirklich lernt und nicht mit ihren Freunden spielt“.*

Das Freie Lernen dauert von 16h30 bis 21h10. Zieht man die Zeit für Pausen und Abendessen ab, so sind dies 3 Stunden und 40 Minuten am Tag, die sie außerhalb des regulären Unterrichtes an der Schule verbringt.

Nach dem Freien Lernen holt die Mutter sie ab. Von den Schülern der 6. Klasse nehmen sieben am Freien Lernen teil, davon wohnen einschließlich Jin-hee drei im Dorfzentrum und vier in der Peripherie. Da es nach 19 Uhr keine öffentlichen Verkehrsmittel gibt und auch keinen Schulbus mehr, nehmen die Kinder aus der Peripherie nur bis 19h am Freien Lernen teil. Jin-hee hat eine beste Freundin namens Mun-hee, die in der Nachbarschaft von Jin-hee wohnt. Sie nimmt ebenfalls am Freien Lernen teil. Beide Mädchen spielen häufig zusammen. Außer dem Freien Lernen nimmt Mun-hee an keinen institutionalisierten Angeboten teil. Während Jin-hee Klavierunterricht hat, wartet Mun-hee auf sie und danach spielen beide zusammen. Am Mittwoch gibt es kein Freies Lernen. Dann hat Jin-hee zwar Klavierstunde, aber ansonsten viel freie Zeit. Nach dem Schulunterricht spielt sie dann zusammen mit ihren Freunden auf dem Schulhof. Allerdings muss sie aufpassen, um den Termin für den Klavierunterricht nicht zu verpassen. Somit muss sie während des Spielens nach Hause kommen und das Spielen für diese Zeit unterbrechen. *„Nur ich muss zwischendurch das Spielen unterbrechen. Die anderen können mittwochs den ganzen Tag spielen. Ich muss zum Üben eine Stunde vor dem Klavierunterricht zu Hause sein“.*

Die Aktivitäten in Außenräumen

Wenn Jin-hee an Werktagen draußen spielt, dann meist auf dem Schulhof oder in der Nähe der Schule. Vor dem Freien Lernen oder in den Pausen spielt sie auf dem Schulhof oder sie läuft mit ihren Freunden auf dem Schulgelände herum. *„Ich bin froh, dass ich mit den Freunden zusammen sein kann“.*



Abbildung 8.6: Jin-hee auf dem Hof der Gemeindeverwaltung

Auch die Gasse in der Nähe des Hauses, der Hof der Gemeindeverwaltung und das Fitness-Zentrum im Haus der Gemeindeverwaltung sind häufige Spielorte für die Freizeit am Wochenende. Sie spielt meistens zu zweit oder in einer Gruppe von bis zu sieben Kindern, ganz nach den äußeren Umständen. *„In der Gasse fahre ich am Wochenende manchmal Fahrrad oder, wenn andere Kinder dort spielen, dann spiele ich mit ihnen zusammen. Mein Lieblingsspielort ist der Hof der Gemeindeverwaltung. Da kann man ohne Störung spielen“.*

Am Wochenende spielt Jin-hee nicht nur mit den Freunden, die im Dorfzentrum wohnen. Es kommen auch Freunde aus der Peripherie, um gemeinsam zu spielen, da die Freunde in der Peripherie in der Nachbarschaft keine Spielkameraden finden können. Auch am Samstag muss Jin-hee das Spielen mit ihren Freunden einmal für den Klavierunterricht unterbrechen. Die Freunde aus der Peripherie können nur bis 19h mitspielen, da dann der letzte Bus fährt. Jin-hee und ihre beste Freundin Mun-hee wünschen sich am meisten größere freie Plätze auf denen sie ohne Störung durch Erwachsene spielen können. Eine Freundin aus der Peripherie wünscht sich, dass sie in der Nähe von Jin-hee wohnen würde, damit sie häufiger miteinander spielen können.

8.2.2. Bak Geun-hyung (Stadt Suwon)

Geun-hyung ist zwölf Jahre alt und geht in die 6. Klasse. Sie ist aktiv, verantwortungsbewusst und in der Lage, ihre Meinung selbstbewusst zu äußern. Ihre Schulnoten sind sehr gut, sie liest gern und in Zukunft will sie Ärztin oder Naturwissenschaftlerin werden. Sie hat einen jüngeren Bruder, der in die 3. Klasse geht.

Die Eltern sind beide berufstätig. Der Vater ist Beamter in der Justizverwaltung und die Mutter arbeitet in einer Bibliothek. Sie wohnt in der obersten Etage eines Hochhauses mit 25 Stockwerken. Die Wohnung ist Eigentum der Eltern. Das Hochhaus wurde im Jahre 2003 gebaut und im Jahre 2004 ist sie hierher umgezogen.



Abb.8.7: Geun-hyung

Am Wochenende hat die Familie oftmals gemeinsam etwas unternommen. In der Nähe gibt es schöne Berge, die mit dem Auto in 15 bis 20 Minuten zu erreichen sind. Diese haben sie oft besucht.

Seit jedoch im Jahre 2003 die Mutter anfangen hat zu arbeiten, sind die gemeinsamen Unternehmungen mit der Familie weniger geworden, weil sie auch an jedem zweiten Wochenende arbeiten muss. *„Die Preise für die von Geun-hyeung besuchten Institute betragen ca. 300 Euro im Monat und die für ihren Bruder ca. 200 Euro. Insgesamt muss ich mehr als 500 Euro monatlich bezahlen. Dies ist für mich eine große Belastung. Aus diesem Grunde habe ich anfangen zu arbeiten“*, sagt die Mutter.

Die Mutter organisiert den Institutsbesuch der Kinder und am Wochenende und in den Ferien schickt sie die Kinder ins Ferienlager und lässt sie an organisierten Wochenendveranstaltungen teilnehmen. Sie sagt *„Unsere Wohnung liegt im obersten Stockwerk, wir arbeiten beide und können uns nicht um unsere Kinder kümmern. Wenn ich die Kinder zu organisierten Veranstaltungen schicke, gibt es dort Erwachsene, die auf die Kinder aufpassen“*.

Die Aktivitäten in Innenräumen

Geun-hyung hat ihr eigenes Zimmer, in dem ein Computer steht. Die meiste Zeit am Nachmittag verbringt sie in Institutsräumen. Sie bleibt an Werktagen meistens nur kurz zu Hause, um zwischendurch ihre Sachen zu holen, die sie für den nächsten Unterricht benötigt oder um eine kleine Pause zu machen.

Montags, mittwochs und freitags hat sie jeweils drei Nachmittagstermine und ist an diesen Tagen kaum zu Hause. Dienstags und donnerstags nimmt sie zusammen mit ihrem Bruder an einem Malunterricht teil. Die übrige Zeit verbringt sie jedoch nicht zu Hause, sondern sie geht, um zu lesen, in die Bibliothek, in der die Mutter arbeitet.

Die Aktivitäten zu Hause sind meistens Fernsehen, am Computer spielen, Hausaufgaben machen und Lernen. Fern sieht sie meist am Wochenende. Für die Hausaufgaben und für das Lernen benötigt sich ca. zwei Stunden am Tag. Um 21 Uhr spielt sie täglich eine Stunde am Computer. *„Computerspiele, die mache ich gerne. Jeden Tag eine halbe Stunde am Abend, weil ich so auf interessante Weise Stress abbauen kann“*.

Samstags ist sie meistens im Kulturzentrum und fast nie zu Hause. Sonntags, falls sie nichts Besonderes vorhat, ist sie zu Hause oder besucht Freunde, mit denen sie plaudert oder gemeinsam kocht.

Institutionelle Angebote

Geun-hyungs Lebensmittelpunkt sind institutionalisierte Einrichtungen. Geun-hyung hat 14 Termine in der Woche. Zweimal in der Woche lernt sie im Rahmen des freiwilligen Nachmittagsunterrichtes in der Schule den Umgang mit Computern (insgesamt 220 Minuten). Einmal hat sie zu Hause Malunterricht (120 Minuten). Jeweils einmal nimmt sie in der Woche an einer Lesestunde (60 Minuten) und einem Naturwissenschaftskurs (60 Minuten)

teil. Dreimal geht sie zur Schwimmstunde (insgesamt 270 Minuten). Ebenfalls jeweils dreimal in der Woche besucht sie einen Gruppen-Nachhilfeunterricht für Mathematik und Englisch (insgesamt 540 Minuten). An diesem Nachhilfeunterricht nehmen drei Schüler teil. Die beiden anderen Schüler sind Schulkameraden und wohnen in der Nachbarschaft. Mathematik- und Englischunterricht finden jeweils in unterschiedlichen Gebäuden statt, die sich jedoch beide innerhalb der Hochhaussiedlung befinden, in der Geun-hyung lebt, und innerhalb von fünf Minuten zu Fuß erreichbar sind. Dies unterstreicht, dass die Kinder über eine sehr geringe Mobilität verfügen.

„Ich mag die Gruppennachhilfe lieber als Nachhilfeinstitute (Hakwon), weil man in einer kleineren Gruppe besser und intensiver lernen kann. Im Hakwon gibt es viele Schüler, so dass die Betreuung durch die Lehrer für jeden einzelnen Schüler limitiert ist. Nach dem Gruppenunterricht kann ich mich mit meinen Freunden unterhalten und wir können Information, die für das Lernen nützlich sind, austauschen“.

Die Mutter sagt: *„Geun-hyung will ein Naturwissenschaftliches Gymnasium besuchen, ein spezielles Gymnasium für diejenigen, die besondere Talente und Interessen für den Bereich der Naturwissenschaften haben. Aber Geun-hyung hat noch etwas Nachholbedarf in der Mathematik. Hier muss sie sich verbessern, wenn sie das Naturwissenschaftliche Gymnasium besuchen will. Sie weiß, dass sie im Fach Mathematik die beste Note haben muss. Vor allem aus diesem Grunde will sie unbedingt an der Gruppennachhilfe teilnehmen. Sie ist im Hinblick auf das Lernen sehr engagiert. Es ist schön, dass sie bereit ist, etwas mehr zu lernen, ohne dass ich sie dazu zwingen muss. Als Ausgleich für das lange Lernen, sollte sie auch Sport treiben. Deshalb nimmt sie am Schwimmen teil“.*

Insgesamt wendet Geung-hyung 1.270 Minuten pro Woche für außerschulisches Lernen auf.

Tabelle 8.5: Geun-hyung (festgelegte Nachmittagstermine)

Termine	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1	Computer	Schwimmen	Literatur- kritik	Schwimmen	Computer	Naturwissen- schaft	-
2	Math.	Malen	Math.	-	Math.	Schwimmen	-
3	Englisch	-	Englisch	-	Englisch	-	-

Montags, mittwochs und freitags kommt sie nach 20 Uhr nach Hause. *„Nur am Donnerstag habe ich Zeit, weil ich dann nur einen Termin habe, dann mache ich in der Wohnung eine längere Pause“.*

Am Samstag verbringt sie sieben Stunden im Kulturzentrum, wo sie zwischen 13h20 und 14h20 naturwissenschaftlichen Unterricht hat. Dann macht sie im Kulturzentrum eine Mittagspause, geht für eine Stunde zum Lesen in die Bibliothek und hat dann um 17 Uhr Schwimmunterricht. Danach macht sie wieder eine Pause und geht anschließend wieder für eine halbe Stunde in die Bibliothek, bevor sie nach Hause geht. Sie liest sehr viel, da die Fähigkeit, Gelesenes zu reproduzieren, in den Aufnahmeprüfungen für die Universität eine große Rolle spielt.

Geun-hyung besucht alle Institute zu Fuß, obwohl das Kulturzentrum über einen Institutsbus verfügt. Sie zieht es aber vor, zu Fuß zu gehen. Da eine Fußgängerampel auf dem Weg dorthin defekt ist, ermahnt sie die Mutter immer, vorsichtig zu sein.

„Am Wochenende und in den Ferien finden im Kulturzentrum viele Veranstaltungen für Kinder statt. Vor allem in den Ferien ist es für mich sehr schwer, weil es keinen normalen Schulunterricht gibt und die Kinder viel Zeit in der Wohnung verbringen. Ich muss dann für das Mittagessen sorgen. Deshalb schicke ich die Kinder gerne zu einer Veranstaltung. Es gibt verschiedene Programme z.B. Entdeckungstouren, Camping am See etc. Es kostet viel, trotzdem ist es gut für meine Kinder. Dabei können sie weitere gute Erfahrungen sammeln und etwas erleben. Außerdem können meine Kinder dort etwas zu essen bekommen“.

Die Aktivitäten in Außenräumen

Geun-hyung nutzt die Außenräume kaum als Spielort. *„Mein Bruder spielt gerne auf dem Spielplatz, aber ich nicht, weil ich schon groß bin. Ich unterhalte mich ab und zu mal zwischendurch vor und nach der Gruppennachhilfe mit meinen Freunden auf dem Hof der Hochhaussiedlung oder wir laufen innerhalb der Hochhaussiedlung herum. Am Samstag habe ich zwei Termine im Kulturzentrum, während der Wartezeit lese ich gerne in der Bibliothek, die sich im gleichen Gebäude befindet, ein Buch oder ich laufe mit meinem Bruder und mit meinen Freunden, die dort auch Unterricht haben, ab und zu auf dem Hof des Kulturzentrums herum. Ich würde mir wünschen, dass es innerhalb unserer Hochhaussiedlung einen großen Abenteuerpark geben würde. Es gibt in der Nähe von Suwon einen, der ist aber sehr weit weg“.*

Die Spielkameraden von Geun-hyeung setzen sich aus ihren Klassenkameraden und aus Freunden aus der Nachhilfe zusammen. Meist spielen sie zu zweit oder zu dritt. Unter den Freunden, mit denen sie häufiger spielt, befindet sich einer, der gemeinsam an der Nachhilfe teilnimmt und einer, der gemeinsam am Schwimmunterricht teilnimmt.

„Werktags haben meine Freunde keine Zeit, wir können nur ein wenig miteinander reden. Am Wochenende können wir gemeinsam an Veranstaltungen teilnehmen, falls es etwas Interessantes gibt, oder wir gehen Einkaufen“.

8.2.3. Gu Sang-ji (Gemeinde Susan, Peripherie)

Sang-ji ist zwölf Jahr alt und geht in die 6. Klasse. Er ist der einzige Sohn seiner Eltern und ist eher zurückhaltend. Seine Schulnoten liegen im mittleren Bereich. Das Haus, in dem er lebt, gehört seinen Eltern. Es hat einen großen Hof. Im Nachbarhaus wohnen die Großeltern. Wenn die Eltern arbeiten, kümmern sie sich um ihr Enkelkind.



Abbildung 8.8: Sang-ji

Das Haus, in dem Sang-ji wohnt, liegt in einer Ortschaft, in der insgesamt 42 Familien leben. Sie ist 6,87ha groß und hat 94 Einwohner. Sang-ji ist das einzige Kind, das in dieser Ortschaft lebt. Ansonsten wohnen hier meist nur ältere Menschen. Die Ortschaft ist von Bergen umgeben und 500 Meter von der Ortschaft entfernt befindet sich ein Fluss, wo die Eltern Fische fangen.

Sang-ji treibt gerne Sport, vor allem Badminton mit seinen Eltern im Hof des Hauses. In Zukunft will er Badmintonspieler werden. Die Eltern arbeiten am Fluss als Fischer. Daneben widmen sie sich der Feldarbeit, pflanzen Heilkräuter an und hüten Ziegen, die ebenfalls zu traditioneller Medizin verarbeitet werden. Vor 13 Jahren war der Vater Busfahrer in einer großen Stadt. Nach einem Verkehrsunfall hat er mit seiner Arbeit aufgehört, ist in seine Heimat zurückgekehrt und lebt jetzt hier. Die Eltern gehen ihrer Tätigkeit als Fischer meist im Frühling und im Sommer nach. Im Winter haben sie nicht besonders viel zu tun, weil der See zugefroren ist und man keine Fische fangen kann. Das Familieneinkommen ist nicht sehr stabil, aber ausreichend. Sechs Monate im Jahr wird gearbeitet, sechs Monate pausiert man.

Sang-ji wohnt weit weg von der Schule. Es dauert ca. 20 Minuten mit dem Schulbus.

Die Erziehungsphilosophie der Eltern ist liberal. „*Wir wollen unseren Sohn nicht zwingen zu lernen, er sollte nach eigenem Gutdünken seine Hausaufgabe machen und lernen*“.

Die Aktivitäten in Innenräumen

Sang-ji hat ein großes eigenes Zimmer. Bis vor einem Jahr stand ein Computer in seinem Zimmer, aber jetzt haben die Eltern ihn ins Wohnzimmer gestellt, weil die Eltern nach 21 Uhr über das Internet Kartenspielen wollen. Der Computer ist ein von der ganzen Familie zusammen benutztes Spielzeug. Im Haus gibt es zwei Fernseher mit Kabelanschluss, einer steht im Zimmer von Sang-ji und einer im Wohnzimmer. *„Ich möchte eigentlich noch mehr am Computer spielen, aber um 21 Uhr muss ich aufhören, weil meine Eltern an ihm spielen wollen. Aber da ich in meinem Zimmer einen Fernseher habe, kann ich sehen, was ich will. Das gefällt mir“.*

Als Sang-ji in der 3. Klasse war, haben die Eltern den Computer gekauft, weil er damals vom Lehrer Hausaufgaben bekommen hat, für die man einen Computer brauchte und weil man über Emails schulische Information bekommen kann. Wenn er nach Haus kommt, macht er den Computer an. Die Mutter sagte: *„Ich sagte ihm, dass er nicht mehr als 2 Stunden am Tag am Computer spielen darf. Aber er richtet sich nicht danach. Seit er in die 4. Klasse geht, habe ich niemals gesehen, dass er zu Hause seine Hausaufgaben macht“.* Sang-ji sagt dazu: *„Ich mache meine Hausaufgaben in der Schule, weil meine Eltern mir sowieso nicht dabei helfen können. Ich mache meine Hausaufgaben in der Pause und frage dabei meine Freunde um Hilfe“.*

Sang-ji ist begeistert vom Computerspiel. *„Es ist gut, durch das Internet meine Freunde zu treffen und zu chatten sowie gemeinsam zu spielen“.* Für Sang-ji, der weder Geschwister noch Freunde hat, ist der Computer ein wichtiger Spielkamerad. Außer Computerspielen bestehen seine Innenaktivitäten aus Fernsehen. Insbesondere mag er Zeichentrickprogramme. Er spielt mehr als drei Stunden am Tag am Computer und sieht mehr als zwei Stunden am Tag fern. Das Wohnzimmer hat somit eine große Bedeutung für ihn als Spielort.

Institutionelle Angebote

Sang-ji besucht außer dem regulären Schulunterricht keine Institute. Aus diesem Grunde hat er am Nachmittag viel freie Zeit und braucht nicht auf Termine Rücksicht zu nehmen. Die Mutter erklärt: *„Sang-ji hat von der 1. Klasse an bis jetzt niemals Institute besucht, wir haben an ihn keine großen besonderen Erwartungen. Es genügt, wenn er den Abschluss an einer High School schafft und dann irgendeiner Bürotätigkeit nachgehen kann. Nur schade ist,*

dass er so zurückhaltend ist und oft weint. Es wäre schön, wenn er in der Lage wäre, seine Meinung deutlicher auszudrücken“.

Die Tatsache, dass Sang-ji keine Nachhilfeinstitute besucht, ist weniger mit der geographischer Abgeschiedenheit oder mit finanziellen Gründen zu erklären, sondern mehr mit dem weniger ausgeprägten Interesse der Eltern an der Ausbildung ihres Kindes.

Die Aktivitäten in Außenräumen

Abgesehen von Wartezeiten zum Beispiel auf den Schulbus, in denen Sang-ji mit Klassenkameraden auf dem Sportplatz der Schule spielt, gibt es für ihn kaum Gelegenheiten, mit Freunden zu spielen. Wenn er sich draußen aufhält, fährt er Kickboard auf dem hauseigenen Hof oder in benachbarten Gassen. Kickboard fährt er jeden Tag, etwa ein halbe bis eine Stunde täglich. Ab und zu spielt er mit dem Hund. Am Wochenende spielt er manchmal mit seinen Eltern auf dem Hof des Hauses Badminton. Ein bis zwei Mal im Monat fahren die Eltern mit ihm zusammen zum Einkaufen ins Dorfzentrum. Drei bis viermal besucht die ganze Familie Verwandte. Ansonsten gibt es kaum Unternehmungen, die Sang-ji mit seiner Familie macht. Er hilft auch im Haushalt und in der Landwirtschaft mit. Täglich füttert er Hühner und Ziegen. Auch hilft er am Wochenende den Eltern dabei, die am Fluss gefangenen Fische aus dem Netz zu holen. Die Eltern möchten nicht, dass Sang-ji alleine zum Fluss geht, da der Fluss sehr tief ist und sie befürchten, dass er in den Fluss stürzen könnte.



Abb. 8.9: Sang-ji beim Fischen mit seinen Eltern

Die Mutter sagt: *„In der Gasse fahren wenig Autos, so dass vom Straßenverkehr keine Gefährdung ausgeht, da aber die Gasse eine beträchtliche Steigung hat, die Sang-ji mit seinem Kickboard herunterfährt, habe ich ihn ermahnt, nicht zu schnell zu fahren“.*

Roppelt (2003, 159) hatte in ihren Studien für alle 8- bis 11-jährigen Kinder, die sie untersucht hatte, das Vorhandensein von zwei Grundkonstellationen festgestellt. Dies waren einerseits Zeiten, die das Kind allein verbringt und Zeiten, die das Kind mit anderen Familienmitgliedern verbringt. Freilich war bei fast allen Kindern das Vorhandensein weiterer Sozialformen wie das Spielen mit Gleichaltrigen etc. festzustellen. Nur bei 4% hatte sich das soziale Spektrum auf die Grundkonstellationen beschränkt. Auch Sang-ji wäre in diese Gruppe einzuordnen, weil seine sozialen Kontakte hauptsächlich auf Familienmitglieder beschränkt sind.

Weder geht Sang-ji zum Spielen ins Dorfzentrum oder in eine andere Ortschaft noch kommen Freunde zu ihm. Die Schule ist für ihn der einzige Ort, an dem er mit Freunden spielen kann. Die Mutter sagt: *„Wenn er in eine andere Ortschaft gehen will, ist er auf das Auto oder auf öffentliche Nahverkehrsmittel angewiesen. Weil die Verkehrsanbindung schlecht ist, fährt er nicht in andere Ortschaften. Ein oder zweimal im Monat kommt ein Mädchen aus der Verwandtschaft zum Spielen. In den Sommer- oder Winterferien kommt sie für einen Monat und spielt dann zusammen mit Sang-ji. Das ist gut so“.*

Nach seinen Wünschen gefragt, antwortete Sang-ji: *„Ich würde mir wünschen, dass es in unserer Ortschaft noch einen Freund zum Spielen geben würde. Auch wäre es schön, wenn es einen Spielplatz geben würde“.* Die Mutter wünscht sich: *„Es wäre schön, wenn aus der Ortschaft ein richtiges Dorf werden würde. Dann würden hier viele Menschen leben, es würde viele Kinder geben und man würde einen Spielplatz bauen“.*

8.3. Zusammenfassende Bewertung

Tätigkeiten und Aufenthaltsorte

Die quantitativen Untersuchungen hatten bereits gezeigt, dass außerschulischer Unterricht sowie Bildschirmmedien die Freizeitaktivitäten der Kinder in Korea prägen. Dies wird auch durch die Stichprobe der fünf Einzelfälle bestätigt.

Tabelle 8.6: Freizeitaktivitäten der fünf Schüler (Angaben in Stunden/ Woche)

	Institutionalisierte Aktivitäten			Fernsehen	Computerspiel	Unorganisierte Spiel- und Sporttätigkeiten draußen
	Gesamt Std./ Woche	regulärer Schulunterricht	Außerschulischer Unterricht			
Hyo-taek	23,3 Std.	21 Std.	2,3 Std.	18,3 Std.	6,5 Std.	6,3 Std.
Dong-yun	33 Std.	21 Std.	12 Std.	8,5 Std.	5,5 Std.	2,5 Std.
Geun-hyung	46,2 Std.	27 Std.	19,2 Std.	2,3 Std.	4,5 Std.	-
Jin-hee	41,7 Std.	26 Std.	15,7 Std.	7,2 Std.	9,3 Std.	8,8 Std.
Sang-ji	26 Std.	26 Std.	-	14,2 Std.	29,5 Std.	5,7 Std.

Anhand obiger Tabelle lassen sich die fünf Kinder in drei Kategorien einordnen:

- für außerschulischen Unterricht wird wesentlich mehr Zeit aufgewendet als für Bildschirmmedien (Fernsehen/ Computerspiele); Beispiel: Geun-hyung
- für außerschulischen Unterricht wird ähnlich viel Zeit aufgewendet wie für Bildschirmmedien (Fernsehen/ Computerspiele); Beispiele: Dong-yun, Jin-hee
- für Bildschirmmedien (Fernsehen/ Computerspiele) wird wesentlich mehr Zeit aufgewendet als für außerschulischen Unterricht; Beispiele: Hyo-taek, Sang-ji

Der Zweitklässler Dong-yun verbringt seine Zeit meist in der privaten Wohnung oder in institutionellen Räumen. Dong-yun hält sich täglich mehr als fünfmal so lange in

institutionalisierten Räumen als der gleichaltrige Hyo-taek. Hinzu kommt, dass die Mutter aus Angst vor den Gefahren des Spielens draußen wünscht, dass Dong-yun auch das Spielen, wenn möglich, in der Wohnung durchführt. Außerdem hat er viele Aufgaben, die er in der Wohnung verrichten muss. Dies bedeutet, dass sein Alltagsleben sehr stark mit der Wohnung verbunden ist.

Spielorte im Freien haben somit für Dong-yun aufgrund seiner Fixierung auf die Wohnung und auf institutionalisierte Räume sowie aufgrund seines engen Terminplanes an Werktagen für ihn keine Bedeutung. Straßen und Gassen haben für ihn lediglich die Funktion von Verkehrswegen, nicht aber als Spielorte. Da bei ihm ein Termin dem nächsten Termin folgt, hat er auch keine Zeit, sich über Spielaktivitäten Gedanken zu machen. Falls er am Wochenende nicht mit seinen Eltern unterwegs ist, spielt er mit seinen Freunden auf dem Spielplatz bzw. innerhalb der Hochhaussiedlung. Insgesamt spielt Dong-yun ca. 2,5 Stunden in der Woche draußen, die meiste Zeit davon am Wochenende.

Für Hyo-taek sind öffentliche Räume draußen die häufigsten Spielorte. Er spielt pro Tag durchschnittlich 54 Minuten draußen. Eine große Bedeutung für ihn als Freizeitorte haben auch die Wohnung für das Fernsehen und das Büro der Gemeindeverwaltung, das Postamt sowie das Haus von Freunden für das Computerspiel. Während Dong-yun sich werktags praktisch nur innen aufhält, spielt Hyo-taek sowohl draußen wie auch drinnen.

Der Alltag der beiden Mädchen des 6. Schuljahres, Jin-hee und Geun-hyung, ist bestimmt durch feste Termine. Geun-hyung hat mit 14 Terminen doppelt so viele wie Jin-hee. Obwohl Geun-hyung viele fixierte Termine hat, kann sie mit ihnen gut umgehen. In ihrem Alltag muss sie den ganzen Tag über ihre Termine im Kopf haben, die an verschiedenen Orten stattfinden, so dass sie häufig von einem Gebäude ins andere hin- und herpendelt. Dabei ist immer mit etwas Aufregung verbunden. Aber sie ist sehr engagiert, zielstrebig und selbstbewusst. Es ist für sie zwar beschwerlich, dass sie mehr Termine hat als ihre Freunde, aber sie hat eine ausgeprägte Lernmotivation. Jin-hee nimmt gerne am Freien Lernen in der Schule am Nachmittag teil, vor allem ist es für sie von großer Bedeutung, mit Freunden zusammen zu sein. Außerdem gibt es dort jemanden, der sie bei ihren Hausaufgaben und beim Lernen betreuen kann. Beide Mädchen haben somit bereits einen längeren Arbeitstag als viele berufstätige Erwachsene. Die Lebenswelten der drei untersuchten Kinder der sechsten Jahrgangsstufe sind unterschiedlich. Wenn das Stadtkind Geun-hyeong Freizeit hat, geht sie gerne in verhäuslichte Innenräume wie Veranstaltungsorte, Wohnungen von

Freunden oder in die Bibliothek. Im Gegensatz dazu bevorzugt das Landkind Jin-hee das Spielen draußen.

Die Stadtkinder Dong-Yun und Geun-hyung verbringen einen großen Zeitanteil in der Wohnung oder vor allem in institutionalisierten Räumen. Im Gegensatz dazu halten sie sich selten draußen auf. Wichtige Gründe dafür sind der festgelegte Terminzeitplan, das ausgeprägte Bildungsengagement der Eltern und die Spielortverbote von Seiten der Eltern. Ihre Freizeit ist vor allem deshalb verplant, da sie organisiert wird durch eine bildungsbewusste Mutter. Die Kinder haben wenig Gelegenheit, selbst gestaltete Aktivitäten durchzuführen und spontan mit anderen Kindern draußen zu spielen. Das Gefahrenpotenzial der Spielorte im Freien und das Problem der Betreuung der Kinder führt im Falle dieser beiden Kinder, deren Mütter berufstätig sind, dazu, dass sich die Kinder häufig in der Wohnung oder in Institutionsräumen aufhalten. Bei Geun-hyung spielt auch das Fehlen freier Spielräume für altersangemessene Spieltätigkeiten eine wichtige Rolle, so dass ihr nichts anderes übrig bleibt, als in Innenräumen zu spielen.

Die Landkinder Hyo-taek und Jin-hee haben im Vergleich zu den anderen Interviewten verhältnismäßig vielfältige und zahlreiche Erlebnisse mit Freunden im Freien. Gründe dafür sind u.a. spielfreundliche Straßen und Gassen sowie geringe Restriktionen von Seiten der Mütter. Dies und terminliche Bedingungen, die es ermöglichen, dass die Kinder ihre Zeit selbst einteilen, sowie soziale Bedingungen, d.h. das Vorhandensein von Spielfreunden, ermöglicht es, dass ein Rest von „Straßenkindheit“ übrig geblieben ist.

Gleichzeitig fällt aber auch bei den Landkindern auf, dass sie sich sehr viel in geschlossenen Räumen aufhalten. Hyo-taek verbringt aufgrund seines hohen Medienkonsums einen großen Teil seiner Freizeit zu Hause oder in Gebäuden. Jin-hee verbringt viel Zeit in institutionalisierten Räumen, was mit der Scholarisierung ihres Alltags in Verbindung steht.

Insbesondere der Alltag der Landkinder Hyo-taek und Sang-ji ist sehr stark von Bildschirmmedien geprägt. Hyo-taek und Sang-ji haben beide wenige Nachhilfetermine am Nachmittag. Vor allem ist die Kontrolle des Medienkonsums durch die Eltern sehr schwach ausgeprägt. Beides führt bei Kindern zu einer hohen Zeitbindung an die Bildschirme.

Zwar spielt Sang-ji täglich auf der Straße, ca. eine halbe bis eine Stunde pro Tag, ansonsten verbringt er den größten Zeitanteil in der Wohnung. Die Wohnung hat für ihn als Spielort eine große Bedeutung, in der er täglich für Bildschirmmedien durchschnittlich etwas mehr als 6 Std. pro Tag verbringt.

Soziale Kontakte

Hyo-taek ist für soziale Kontakte am Nachmittag relativ leicht erreichbar. Unabhängig davon, ob Werktag ist oder Wochenende, kann er stets spontane Spieltätigkeiten mit Freunden durchführen. Hyo-taek kann man häufiger in einer Gruppe bei Spieltätigkeiten auf der Straße sehen.

Im Gegensatz zu Hyo-taek sind spontane Spieltätigkeiten mit Freunden bei Dong-yun auf das Wochenende beschränkt. Ein Grund, weshalb Dong-yun nicht so häufig mit seinen Freunden oder mit seiner Schwester spielen kann, ist der, dass diese ebenfalls ähnlich viele Terminverpflichtungen haben wie er selbst und deshalb ebenfalls zum spontanen Spiel keine Zeit haben. Dong-yun hält sich häufig vereinzelt in der Wohnung auf.

Zu den anderen Kindern, die Dong-yun in den drei Instituten, die er besucht, begegnet, hat er nur oberflächlichen Kontakt, die sich auf die Zeit des gemeinsamen Unterrichtes beschränken. Außerhalb des Unterrichtes werden keine gemeinsamen Spiele etc. durchgeführt. Dies deckt sich mit den Ergebnissen von Zeiher (1998, 154), der ausführt: „Die Institution fügt die Teilnehmer in dieser Struktur auf jeweils kurze Zeit zu einem Kollektiv zusammen. Beziehungen unter Kindern sind nicht notwendig, weder um soziales Leben dieser Art einzurichten, noch um es zu führen“. Die zwei bis drei Freunde, mit denen Dong-yun gelegentlich am Wochenende spielt, sind Klassenkameraden.

Der Freundeskreis von Jin-hee und Geun-hyeong rekrutiert sich meist aus Schulkameraden und Freunden aus den Nachhilfeeinrichtungen. Vor und nach den Unterrichtseinheiten gibt es die Möglichkeit zu sozialen Kontakten. Bei Geun-hyeong kann man kaum eine Spieltätigkeit in der Gruppe feststellen. Im Gegensatz dazu sind Jin-hee und ihre Freunde sehr aktiv, wenn es darum geht, gemeinsame Spielmöglichkeiten zu organisieren. Dies führt dazu, dass Jin-hees Freunde sie von weit her besuchen. Auch warten sie auf sie, wenn sie eine Nachhilfestunde hat.

Im Vergleich zu Jin-hee ist Sang-ji sehr passiv, wenn es darum geht, soziale Kontakte mit Gleichaltrigen herzustellen. Im Gegensatz zu Jin-hee sitzt Sang-ji oft allein und passiv zu Hause vor dem Bildschirm. Fehlende Spielpartner führen zu Einsamkeit und zu stark ausgeprägten Alleinspieltätigkeiten. Dadurch wird der introvertierte Charakterzug von Sang-ji noch verstärkt.

Für die sozialen Kontakte und das gemeinsame Spiel der Kinder sind nicht nur räumliche, zeitliche und soziale Bedingungen, sondern auch die Bemühungen der Eltern von großer

Bedeutung. Die Einzelfallanalysen machten deutlich, dass sich die Eltern zwar teilweise sehr stark für den Besuch der Kinder von Nachhilfeinstituten einsetzten, sie sich aber keine Mühe gaben, ihren Kindern das freie Spiel mit Gleichaltrigen zu erleichtern und so einen Freundeskreis aufzubauen.

Die Rolle der Erwachsenen

Insbesondere bei den beiden Landkindern Hyo-taek und Sang-ji lässt sich beobachten, dass es den Eltern leid tut, dass sie die gesellschaftlich erwarteten hohen Ausgaben für Institutsbesuche der Kinder nicht aufbringen können. Dieses Gefühl verleitet die Eltern nun dazu, den Kindern praktisch als „Gegenleistung“ mehr Freiheiten zuzugestehen, was die Kinder dazu nutzen, um mehr fernzusehen und länger am Computer zu spielen. Je weniger die Eltern finanziell in der Lage sind, die Institute für die Kinder zu bezahlen, desto geringer ist auch ihre Autorität gegenüber den Kindern. Und umgekehrt, je höher das Einkommen und das Bildungsniveau der Eltern ist, desto höher ist in der Leistungsgesellschaft Koreas ihr Ansehen bei den Kindern und desto leichter fällt es ihnen, dank ihrer Autorität die Kinder zu immer mehr Lernleistungen zu bringen. Die Steuerung der Kinder durch die Erwachsenen und die Selbständigkeit der Kinder ist bei den interviewten Kindern somit unterschiedlich ausgeprägt.

Tabelle 8.7: Ausprägung von Erwachsenensteuerung und Selbständigkeit bei den Kindern

	Steuerung durch Erwachsene	Selbständigkeit
Hyo-taek (Landkind)	schwach	stark
Dong-yun (Stadtkind)	sehr stark	sehr schwach
Jin-hee (Landkind)	mittel	mittel
Geun-hyung (Stadtkind)	stark	mittel
Sang-ji (Landkind)	sehr schwach	sehr stark

Wenn die Kinder in Korea institutionalisierte Angebote wahrnehmen, dann liegt die Initiative in der Regel bei den Eltern. Für Deutschland hatte Rohlf (2006, 218) festgestellt, dass bei seine Untersuchungen in mindestens 16 von 21 Fällen es „eine selbständige Entscheidung der Kinder [sei]..., welche institutionalisierten Freizeitaktivitäten sie nachgehen. Vielen Kindern ist ihre Autonomie sehr bedeutsam“. Kinder würden entscheiden, die Mütter

koordinieren. In Korea ist es allerdings so, dass die Mütter als Manager ihrer Kinder entscheiden und koordinieren. Ein Bewusstsein dafür, dass Kinder auch das Recht auf autonome Entscheidungen hätten und deshalb den Besuch von Nachhilfeinstituten verweigern dürften, ist in Korea nicht besonders weit ausgeprägt.

Am stärksten ist das Engagement der Mütter bei den Stadtkindern festzustellen. Dong-yuns Alltag wird von seiner Mutter vollkommen organisiert und kontrolliert. Sein eigener Wille wird kaum berücksichtigt. Abgesehen vom Institutsbesuch hat Dong-yun noch weitere Aufgaben zu erfüllen. Dabei handelt es sich um die Hausaufgaben, um selbstständiges Lernen, Lesen und das Ausfüllen von Übungsblättern. Die Mutter kontrolliert, ob Dong-yun diesen Tätigkeiten auch tatsächlich nachkommt. Für diese vier Aktivitäten und die Institutsbesuche wendet Dong-yun werktags im Durchschnitt vier Stunden pro Tag auf. Seine Zeit ist aufgrund dieser Vorhaben und Termine somit vollkommen verplant. Er steht unter einem streng terminierten Zwang, wobei die zu erledigenden Tätigkeiten bereits von vornherein feststehen und keinen Raum bieten für eigene Entscheidungen über seine Zeit.

Auch im Falle von Geun-hyung organisiert die Mutter den Institutsbesuch.

Das Landkind Jin-hee nimmt am Freien Lernen, einem Zusatzunterricht in der Schule, teil. Ab der Mittelschule möchte die Mutter sie aber in ein Institut schicken, da sie erwartet, dass dort intensiver gelernt wird. Das Computerspiel Jin-hees nach getaner Lernarbeit sieht ihre Mutter nicht als ein Problem an, zumal sie ohnehin nicht allzu lange am Computer spielt.

Das Landkind Hyo-taek dagegen ist wenig durch institutionelle Angebote in Anspruch genommen. Er nimmt lediglich am freiwilligen Nachmittagsunterricht der Schule teil. Wenn er nach Hause kommt, muss er ebenfalls auf Geheiß der Mutter zunächst seine Hausaufgaben machen. Aber er hält sich nicht an die Worte der Mutter und macht zunächst, was ihm Spaß macht. Die Hausaufgaben macht er dann irgendwann zwischendurch. Er hat große Freiheiten im Hinblick auf den TV-Konsum. Er darf bis spät am Abend vor dem Fernsehen sitzen und sieht sogar Sendungen, die nur für Erwachsene geeignet sind. Auch gibt es keine bestimmte Uhrzeit, wann er ins Bett muss. Im Gegensatz zum gleichaltrigen Dong-yun hat Hyo-taek mehr Entscheidungsmöglichkeiten im Hinblick auf seine Nachmittagsaktivitäten. Die Mutter von Hyo-taek verhängt gegen ihn kaum Restriktionen im Hinblick auf das Spielen draußen. Auch macht sie ihm keine zeitlichen Einschränkungen. Problematisch ist aber, dass sein Freizeitverhalten keinerlei Regelungen unterworfen ist.

Die Eltern des Landkindes Sang-ji geben ihrem Sohn aufgrund ihrer liberalen Einstellung sehr viele Freiräume, so dass er machen kann, was er will. Das übermäßige Computerspiel

von Sang-ji bleibt seinen Eltern zwar nicht unbemerkt, da er sich aber ohnehin nicht an Verbote der Eltern hält, fühlen sie sich ohnmächtig. Hinzu kommt, dass sie selber Computerspielfans sind und fast jeden Abend am Computer Karten spielen. Dadurch wird eine Atmosphäre geschaffen, die dafür sorgt, dass auch Sang-ji sehr lange am Computer spielt. Zeitorganisation und Termindruck sind Sang-ji fremd. Somit hat der Sechstklässler im Gegensatz zu den beiden Mädchen keine verpflichtenden Termine und viel freie Zeit. Das Fehlen der Förderung der Teilnahme an institutionellen Angeboten durch seine Eltern führt allerdings dazu, dass er Probleme hat, im gleichen Umfang wie andere Kinder kulturelles und soziales Kapital anzuhäufen (vgl. Brake/ Büchner 2003, 631).

9. Resümee

9.1. Diskurs: Überprüfung theoretischer Konzepte anhand der Forschungsergebnisse

Im Folgenden sollen nun die Ergebnisse vorliegender Studie in die im einleitenden Teil vorgestellten theoretischen Gedanken integriert werden. Dabei geht es zunächst um die Frage, ob die im Kontext mit Freizeitaktivitäten von Kindern immer wieder genannten Konzepte wie Verhäuslichung und Verinselung sich bei koreanischen Grundschulkindern nachweisen lassen.

Wenn man unter Verhäuslichung „die erhebliche Zunahme von Innenaktivitäten oder die zunehmende Verlagerung des Spielens vom öffentlichen Raum (Straße) in private (Kinderzimmer) und halböffentliche Räume (Sporthallen, Ballettschulen etc.)“ (Ledig 1992, 35) meint, wird unter Verhäuslichung somit strenggenommen ein Entwicklungsprozess verstanden, der laut Flade „im Verlauf der letzten Jahre bzw. Jahrzehnte“ (Flade 1995, 23) vor sich gegangen ist. In der Forschungspraxis wird dieser diachrone Aspekt jedoch zu Gunsten einer stärkeren synchronen Betrachtungsweise aufgegeben. So unterscheiden (Flade/ Hacke/ Lohmann 2003, 128) auf der Grundlage von Befragungen im Jahre 1999 Verhäuslichte von Nicht-Verhäuslichten, wobei Verhäuslichung anhand folgender Indikatoren operationalisiert wurde: Mobilitätsrate, Verkehrsbeteiligungsdauer, Aktionsraum bzw. Wegelängen, Anteil an begleiteten Wegen bzw. nicht selbstständiger Verkehrsteilnahme (Flade/ Hacke/ Lohmann 2003, 125). Auch vorliegende Studie, die eine Momentaufnahme der Situation in zwei ausgewählten Regionen in Korea umfasst, lässt freilich keine empirisch belegbaren Rückschlüsse auf Veränderungen im Laufe der Zeit zu. Wenn hier hinterfragt wird, ob man im Hinblick auf die Kinder in Korea von Verhäuslichung sprechen kann, so soll hier bewertet werden, ob man zum Zeitpunkt der Datenerhebung davon sprechen kann, dass die Kinder in Korea in erheblichem Umfange Innenaktivitäten nachgehen und ob sie häufig im öffentlichen Raum (Straße) spielen.

Der wichtigste und am leichtesten operationalisierbare Indikator dafür, ob ein Kind als verhäuslicht oder nicht-verhäuslicht einzustufen ist, ist die Zeit, die ein Kind draußen spielend verbringt. Allerdings gibt es keine absoluten Werte, die die verhäuslichten von den nicht-verhäuslichten trennen, so dass Ahrend (2002, 41) die Frage aufwarf, ob ein Kind, das einmal in der Woche draußen spielt, bereits als nicht-verhäuslicht eingestuft werden kann

oder es dazu häufiger außenaktiv sein müsste. Das Adjektiv „verhäuslicht“ kann somit hier nur relativ verwendet werden.

Vorliegende Untersuchung beschäftigt sich mit Kindern in Korea. Als Maßstab dafür, inwieweit die Kinder relativ verhäuslicht sind oder nicht, werden Vergleichsdaten aus dem deutschsprachigen Raum herangezogen, die für den deutschsprachigen Leser wohl am ehesten nachvollziehbar sind.

Vorliegende Studie zeigte, dass die untersuchten koreanischen Kinder im Sommer im Durchschnitt lediglich 33 Minuten (Untersuchungsort Stadt Suwon) bzw. 36 Minuten (Untersuchungsort Gemeinde Susan) draußen spielen. Dies ist extrem wenig, vergleicht man die Werte, die Studien im deutschsprachigen Raum ergeben haben, auch wenn letztere zwischen 3,2 Stunden, 2,5 Stunden und 1,6 bzw. 1,4 Stunden schwanken¹³⁴.

Das Phänomen der Verhäuslichung lässt sich sowohl in der Stadt wie auch auf dem Lande feststellen, wobei das Phänomen in der Stadt besonders stark ausgeprägt ist. Freilich ist Verhäuslichung eine multikausale Erscheinung.

In der Stadt spielen räumliche und zeitliche Probleme eine große Rolle für das Phänomen der Verhäuslichung. Insbesondere in der Stadt haben die Kinder viele Termine, besuchen häufig Institute und es bleibt wenig Zeit für das Spielen mit Freunden. Insbesondere, sich spontan zu treffen und ohne Zeitdruck zu spielen, ist für die Stadtkinder schwierig. Als zweiter Grund kann ein spielfeindliches Wohnumfeld genannt werden.

Da auf dem Lande die Anzahl der Kinder gering ist (insbesondere in den peripheren Teilen des Ortes), muss man hier die geringe Zahl der Spielkameraden auch als einen wichtigen Grund für die Verhäuslichung nennen. Ein weiterer Faktor, der zur Verhäuslichung der Kinder in beiden Regionen beiträgt, ist sicherlich die Popularität der Bildschirmmedien.

Die Beobachtungen an den koreanischen Kindern zeigte nicht nur die von Zinnecker beschriebene Verhäuslichung als Rückzug in die Innenräume der Häuser, auch die von Fölling dargestellte zunehmende „Domisierung“ der Draußen-Spiele war sowohl in der Stadt wie auf dem Lande zu beobachten. Die Spielaktivitäten beschränkten sich jeweils auf Gebiete in der Nähe der Wohnung, wodurch der Bewegungsradius der Kinder eingeschränkt wird (Fölling-Albers/ Hopf 1995, 65).

¹³⁴ Nach einer Studie aus Deutschland spielen die Kinder 3,2 Stunden täglich im Freien (s. ILS NRW 2004, 17). Eine österreichische Studie kam zu dem Ergebnis, dass dort die Volksschulkinder im Frühling und Sommer täglich 2,5 Stunden draußen spielen (Sigl/ Weber 2002, 32). Nach einer Untersuchung in Freiburg verbringen die 6-7jährigen Kinder pro Tag 98 Minuten und die 9-10jährigen Kinder 83 Minuten draußen (Blinkert 1996a, 278).

Auch wenn empirische Studien im deutschsprachigen Raum in der Regel das Phänomen der Verhäuslichung nicht bestätigt sahen, kann man aufgrund der deutlich geringeren Zeiten, die koreanische Kinder draußen spielen, diesen Begriff zur Beschreibung der Lebensverhältnisse koreanischer Grundschulkinder durchaus anwenden.

Während man also die Frage danach, ob man im Hinblick auf die Kinder in Korea von einer Verhäuslichung reden kann, bejahen muss, stellt sich nun die Frage danach, ob sie auch in einem verinselten Lebensraum leben. Die Forschungen in Deutschland hatten zwar teilweise festgestellt, dass sich die These von der Verinselung des kindlichen Lebensraumes für eine kleine Gruppe von Kindern bestätigte (Roppelt 2003, 365) und eventuell einige „Außenstellen“ neben einem in sich geschlossenen Bewegungsraum existieren (Rohlf's 2006, 251), grundsätzlich hielt die Verinselungs-These der Überprüfung durch empirische Studien jedoch nicht stand.

In diesem Zusammenhang sei zunächst darauf hingewiesen, dass dieses Modell des verinselten Lebensraumes ursprünglich mit Blick auf Großstadtkinder entwickelt wurde. In der Forschungspraxis wurde die Fragestellung, ob von Verinselung gesprochen werden kann, aber auch auf andere Siedlungsformen angewandt. So untersucht die DJI-Studie (1992) Kinder aus den Siedlungsformen Wohndorf, Landgemeinde und Stadtteil auch im Hinblick auf die Frage, ob sich die Verinselungs-These bestätigen lässt. Nissen (1992, 136) bezieht sich dabei auf Büchner, der davon ausgeht, dass „die in diesem Modell beschriebenen Formen der kindlichen Raumanneignung und die damit verbundene Zeitverwendung ‚historisch gemeinsame Bezugspunkte der soziokulturellen Entwicklung‘ sind, ‚die für die *kollektive Biographie* einer Generation relevant sind‘ (BÜCHNER 1990, S. 86)“ (Nissen 1992, 136). In vorliegender Arbeit wird somit ebenfalls der Begriff Verinselung auch auf nicht-großstädtische Gebiete erweitert betrachtet.

Ein weiteres Problem im Hinblick auf die empirische Erforschung des Phänomens der Verinselung ist auch hier die Frage nach den Kriterien. Anhand welcher Kennzahlen lässt sich ein verinselter von einem nicht verinselten Lebensraum abgrenzen? In der deutschsprachigen Literatur z.B. bei Zeiher, wird davon ausgegangen, dass das Modell des einheitlichen Lebensraumes durch das Modell des verinselten Lebensraumes abgelöst worden ist. Statt einer Aneignung der räumlichen Umwelt durch die Kinder, bei dem, wie Pfeil beschreibt, eine fortschreitende Ausdehnung in konzentrischen Kreisen erfolgt, ist nun der Lebensraum der Kinder „nicht ein Segment der realen räumlichen Umwelt, sondern besteht

aus einzelnen separaten Stücken, die wie Inseln verstreut in einem größer gewordenen Gesamttraum liegen, der als Ganzer unbekannt oder zumindest bedeutungslos ist“ (Zeicher 1983, 187 zitiert nach Nissen 1992, 134). Von Verinselung spricht man, wenn für die Kinder sich eine Entmischung und räumliche Trennung von Funktionen wie Lernen, Wohnen, Spielen etc. ergeben hat und die Zwischenräume nicht mehr direkt erfahrbar sind, sich also kein einheitlicher Lebensraum mehr ergibt, sondern die Kinder zwischen einzelnen Erlebnisinseln hin- und herpendeln. Doch wann kann man von Erlebnisinseln sprechen?

Will man von Verinselung sprechen, muss somit zunächst einmal eine gewisse in Wegstrecke oder Zeit messbare Entfernung zwischen den Erlebnisorten gegeben sein. Zum anderen wird darauf hingewiesen, dass die Schüler von Erwachsenen von einer Insel zur anderen transportiert werden. Bei empirischen Untersuchungen bleibt jedoch oft im Unklaren, wie weit bestimmte Erlebnisorte auseinanderliegen müssten, damit man sie als Erlebnisinseln bezeichnen kann.

In vorliegender Arbeit wird dann von Inseln gesprochen, wenn

- 1. die Kinder beim Transport auf motorisierte Verkehrsmittel angewiesen sind und
- 2. die Zeit zwischen einem Ort zum anderen beim Transport mit motorisierten Verkehrsmitteln mehr als 10 Minuten dauert.

Der Wert von 10 Minuten wurde deshalb gewählt, da in beiden Untersuchungsgebieten, einerseits der Hochhaussiedlung, die von stark befahrenen Straßen umgeben ist, und andererseits dem Dorf mit seinen vielen weit verstreut liegenden Bauernhöfen, eine Situation gegeben ist, dass ein Grundschulkind einen Ort, der mehr als 10 Minuten Fahrt mit einem motorisierten Verkehrsmittel von der Wohnung entfernt liegt, nicht mehr gefahrlos und mühelos zu Fuß erreichen und somit nicht in einen einheitlichen Lebensraum integrieren kann.

Ermittelt man demzufolge alle Wege, die mit motorisierten Verkehrsmitteln zurückgelegt werden und länger dauern als 10 Minuten, so beträgt dieser Anteil an allen Wegen in der Stadt 15,1%, im Dorfkern von Susan 10,5% und in der Peripherie 75%.

Am Beispiel der Untersuchung in der Stadt Suwon lässt sich somit zeigen, dass der Lebensraum der Kinder im Großen und Ganzen aus einem Segment der realen räumlichen Umwelt besteht. Schule, Nachhilfeinstitute, Spielplätze etc. liegen alle in unmittelbarer Nähe der Wohnhochhausanlage, in denen die Kinder leben. Da die Kinder, die miteinander spielen, auch alle in der gleichen Wohnanlage leben, sind die Wohnungen von Freunden für die Kinder auch leicht zu erreichen. Lediglich Schüler in höheren Klassen fahren gelegentlich zu

einem weiter gelegenen Nachhilfeinstitut. Man kann im Falle des untersuchten Stadtteiles von Suwon also sagen, dass das Modell der Verinselung hier nicht anwendbar ist, lediglich in Einzelfällen zeigen sich Phänomene, die in Richtung Verinselung gehen.

Anders ist die Situation im ländlichen Susan. Hier lebt über die Hälfte der Schüler außerhalb des Dorfkerns. Diese werden mit Bussen zur Schule gebracht. Für sie besteht somit eine Aufteilung des Lebensraumes in zwei Segmente, der Umgebung um den Wohnort und der Dorfkern mit der Schule. Die drei Institute, in die Schüler von Susan gehen, befinden sich in verschiedenen Dörfern. 22 der 77 Kinder aus Susan besuchen Institute. Die meisten besuchen die Taekwondo-Schule. Diese wird vor allem von den Kindern besucht, die in dem Dorf leben, in dem sich die Taekwondo-Schule befindet, oder in einem nahe liegenden Nachbardorf. Je weiter das Institut vom Wohnhaus entfernt ist, desto weniger groß ist die Bereitschaft, das Institut zu besuchen.

Die Ergebnisse vorliegender Studie legen somit nicht nahe, im Zusammenhang mit koreanischen Grundschulkindern von Verinselung zu sprechen. Bei den Stadtkindern liegen die Orte der zahlreichen Termine so nahe beieinander, dass sie in kurzer Zeit erreicht werden können. Auch die Kinder des Dorfkerns werden selten zu Terminen an weit entlegenen Orten gefahren. Wenn man den Begriff der Insel auch für ländliche Gebiete gelten lassen will, so könnte man höchstens im Hinblick auf die Kinder in der Peripherie von Susan von den Inseln Wohnort und Schulort sprechen, nämlich dann, wenn die Kinder soweit von der Schule entfernt leben, dass ihr Weg zur Schule, in der auch Nachmittagstermine absolviert werden, mit dem Bus länger als 10 Minuten dauert.

Da Korea das Land mit der niedrigsten Geburtenrate darstellt, ist abzusehen, dass nicht mehr in jedem Stadtteil, nicht mehr in der Nähe jeder Wohnhochhaussiedlung alle Einrichtungen vorhanden sein werden, die von den Kindern genutzt werden. Immer mehr Schulen schließen wegen Kindermangel (s. Im Youn-Kee 2009, 16) und so wird sich auch die Anzahl der Nachhilfeschulen und der Freizeiteinrichtungen für Kinder eher reduzieren, was dann dazu führen kann, dass die Kinder zur Befriedigung ihrer Bedürfnisse sich immer weiter vom Wohnort wegbewegen und somit die Wege zur Schule und zu Freizeiteinrichtungen für Kinder vor allem auf dem Lande und in kleineren Städten in Korea länger werden.

Zinnecker (2004, 294) schlug vier modernisierungstheoretisch begründbare Idealtypen von Kindheitsmodellen vor, wobei die avanciert-modernen Kinder den Mainstream bilden (a.

Kapitel 2.2.1.). Dabei handelt es sich um „verplante bzw. gehetzte Kinder“, deren Spielen zum Termingeschäft wird. Ein Charakteristikum dieser avanciert-modernen Kindheit ist es auch, dass sich innerhalb der Familien die Machtbalance zugunsten der Kinder verschiebt und ein „Verhandlungshaushalt“ entsteht. Die Attribute „verplant“ und „gehetzt“ lassen sich auf die koreanischen Kinder sicherlich stärker anwenden als auf die Kinder in Mitteleuropa. Somit enthält die Kindheit in Korea insbesondere in der Stadt Elemente der avanciert-modernen Kindheit in extremer Form. Allerdings nicht Spielen, sondern zusätzliches Lernen wird hier zum Termingeschäft. Am weitesten entfernt sich die Kindheit in Korea von der avanciert-modernen Kindheit im Sinne Zinneckers jedoch im Umgang zwischen den Eltern und den Kindern, wie die Einzeluntersuchungen deutlich machten. Bei den meisten Familien wird eine Statusdifferenz in Entwicklung, Wissen und Macht zwischen Eltern und Kindern deutlich. Von einem „Verhandlungshaushalt“ kann in Korea nicht die Rede sein, treffender wäre die Bezeichnung „modifizierter Befehlshaushalt“, laut Zinnecker ein Merkmal der traditional-modernen Kindheit. Auch da, wo die Kinder mehr Freiheiten haben als andere Kinder ist dies nicht ein Ergebnis von Verhandlungen, sondern von Desinteresse oder fehlender finanzieller Möglichkeiten, die Kinder in Institutionen zu schicken.

Den Mainstream der koreanischen Grundschulkinder bilden somit insbesondere in den Städten Kinder, die als „verplante, gehetzte Kinder“ einerseits Merkmale der avanciert-modernen Kindheit, aufgrund des „Befehlshaushaltes“, dem sie im autoritären Korea unterworfen sind, andererseits auch Merkmale der traditional-modernen Kindheit aufweisen.

Den größten Unterschied im Hinblick auf die Nachmittagsaktivitäten von deutschen und koreanischen Kindern zeigte sich bei der Teilnahme am Nachhilfeunterricht in wichtigen Schulfächern. Während ca. die Hälfte der koreanischen Landkinder und über vier Fünftel der koreanischen Stadtkinder in vorliegender Untersuchung Nachhilfe in den Fächern Englisch, Mathematik oder Koreanisch erhalten, erhalten lediglich ca. 10% der Grundschüler in Deutschland Nachhilfe in wichtigen Fächern. Dies macht sich auch bei der Anzahl der festen Termine deutlich. Die koreanischen Stadtkinder haben zu 80% sechs Termine oder mehr in der Woche, während in deutschen Untersuchungen die Kinder zu lediglich 30-35% drei oder mehr Termine wöchentlich haben (s. Kapitel 7.2.3). Die Freizeit der koreanischen Kinder, insbesondere der Stadtkinder, ist sehr stark durch Nachhilfe geprägt. Während in Deutschland institutionalisierte Tätigkeiten häufig mit Aktivitäten in einem Verein im Zusammenhang stehen, wo man sich einmal oder zweimal in der Woche trifft, besteht in Korea eine Hakwon-

Kultur, wobei ein Hakwon-Angebot meist aus Veranstaltungen an drei Tagen in der Woche besteht. Orientieren sich die Tätigkeiten der deutschen Kindern in den Vereinen in der Regel an den Neigungen und Fähigkeiten der Kinder(Sport/ Kunst), so hat der Hakwon-Besuch in Korea das Ziel, die Lernleistung für die wichtigen Schulfächer zu erhöhen.

Wintersberger (2005) betrachtet Kinder und ihre Arbeit in modernen industrialisierten kapitalistischen Gesellschaften unter dem Aspekt der Alterssicherung im Sinne eines Systems intergenerationaler Transferzahlungen. Er spricht von dem Phänomen der „Sentimentalisierung der Kindheit“, da der gesellschaftliche Nutzen von Kindern heutzutage nicht mehr ökonomisch besteht, sondern emotional gestiftet wird, zur Selbstverwirklichung der Eltern. In Korea versprechen Kinder zumindest zum Teil immer noch einen ökonomischen Nutzen. Einerseits ist es zwar notwendig, viel Geld in ihre Erziehung zu investieren, andererseits dienen eigene Kinder angesichts eines fehlenden leistungsfähigen Rentensystems in Korea auch der finanziellen Altersabsicherung. Die extreme Verschulung der Kindheit ist somit auch unter diesem Blickwinkel zu sehen.

Eine weitere Besonderheit der Freizeitaktivitäten koreanischer Kinder ist die übermäßige Nutzung von Bildschirmmedien. Die meisten Kinder neigen zum Rückzug in Bildschirmwelten. Während sowohl in Korea wie in Deutschland der Fernsehkonsum bei den Kindern populär ist, spielen jedoch dreimal mehr Kinder in Korea mehr als eine Stunde am Tag am Computer als deutsche Kinder (s. Kapitel 7.1.6.). Bei deutschen Kindern stehen im Hinblick auf die Tätigkeiten die Benutzung von Bildschirmmedien und das Spielen draußen im Gegensatz zu Korea in einem ausgewogenen Verhältnis.

Der Tenor von Untersuchungen in Deutschland zur Freizeitgestaltung von Kindern lautete, dass sie ihre Freizeit „bunt und vielfältig“ (Zerle 2008, 366) gestalten. Rohlf spricht von einer „Fülle individueller Besonderheiten Das Freizeitverhalten von Grundschulkindern ist voller Vielfalt, voller Widersprüche, voller Unvorhersehbarkeiten“ (Rohlf 2006, 249-250). Leven/Schneekloth (2007, 195) unterscheiden zwischen vielseitigen Kids, Medienkonsumenten und normalen Freizeitler, wobei letztere die große Mehrheit bilden und „sich selber aus dem Strauß an möglichen Freizeitaktivitäten eine bunte Vielfalt zusammenstellen“. Von so viel Vielfalt, Individualität und Selbstbestimmung ist man in Korea weit entfernt. Die Untersuchungen machten insgesamt deutlich, dass das

Aktivitätenspektrum koreanischer Kinder in der Freizeit verhältnismäßig klein ist. Wer nicht in Instituten paukt, verbringt stattdessen meist umso mehr Zeit vor Bildschirmmedien.

Welche Entwicklungen sind für die Zukunft zu erwarten? Möglicherweise wird es eine, wenn auch sehr langsame, Annäherung der Freizeitaktivitäten zwischen Kindern in Ostasien und Europa geben. Einerseits erhöht sich auf Grund der steigenden Anforderungen, die die Arbeitgeber auch in Deutschland erheben, auch in Deutschland der Druck auf die Schüler, so dass im Laufe der Globalisierung auch hier ein Anstieg von Nachhilfe bereits bei Grundschülern zu erwarten ist. Andererseits könnten in Korea die sinkenden Geburtenzahlen dazu führen, dass die Konkurrenz um die besten Studienplätze geringer wird, was den Druck auf die Kinder reduzieren könnte. Aber das allein wird freilich nicht ausreichen. Eine Bewusstseinsveränderung sowie konkrete Maßnahmen zur Verbesserung der Situation der koreanischen Kinder werden ebenfalls notwendig sein.

9.2. Vorschläge zu Maßnahmen zur Verbesserung der Freizeitsituation koreanischer Kinder

- Kinder, die, um gute Schulleistungen zu erbringen, erbittert miteinander konkurrieren und die Zeit, in der sie nach Lust und Laune herumlaufend spielen und ihren Träumen folgen sollten, in der Schule und in Nachhilfeinstituten verbringen.
- Kinder, die weil sie selbst und auch ihre Freunde durch Nachhilfeaktivitäten gebunden sind, keine Zeit und keine Gelegenheit zum Spielen haben.
- Kinder, deren Spielräume stark eingeschränkt sind.
- Kinder, die in der Wohnung zurückgelassen werden und extrem lange vor dem Bildschirm sitzen.
- Kinder, die aufgrund der wirtschaftlichen Situation der Eltern oder der Rückständigkeit der Region im Hinblick auf ihre Freizeitaktivitäten vernachlässigt werden.

Dies sind einige negative Aspekte der modernen Kindheit bei koreanischen Grundschulern. Was sollten Eltern, Schule und Gesellschaft zur Verbesserung der Situation im Hinblick auf die Freizeitaktivitäten der koreanischen Kinder tun? Dazu werden im Folgenden Maßnahmen auf vier Ebenen vorgeschlagen.

9.2.1. Gesundheitsebene

Im koreanischen Grundgesetz ist festgelegt, dass Kinder in körperlicher und geistiger Gesundheit unter Vermeidung von Krankheiten in einer sauberen Umgebung aufwachsen sollten. Doch können die Kinder in Korea wirklich gesund aufwachsen?

Die Tatsache, dass ein großer Teil der Grundschüler Nachhilfestunden nimmt, ist ein Merkmal der koreanischen Gesellschaft. Die Kinder werden von der Grundschulzeit an zu Robotersoldaten gedrillt im Hinblick auf die Aufnahmeprüfungen zur Universität. In dieser Atmosphäre des extensiven Ausmaßes von Privatunterricht wird das persönliche Leistungsvermögen überbetont, was dazu führen kann, dass die Kinder erkranken. Die Schule

ist ein Ort der Konkurrenz. Der übertriebene Erwartungsdruck der Eltern und der Konkurrenzstress wirken sich negativ auf die körperliche und seelische Gesundheit der Kinder aus.

Ein Ergebnis meiner Forschungen ist, dass der Besuch von Nachhilfeinstituten der Hauptgrund für das Entstehen von Stress bei den Stadtkindern ist. Außer den Sorgen um die Schulleistungen sind Familienprobleme, Probleme mit Klassenkameraden (die Behandlung als Außenseiter) und Computersucht die Themen, mit denen Beratungsstellen am häufigsten aufgesucht werden. Am Computer wird, wie die Befragung der Kinder in vorliegender Forschung ergab, nicht nur gespielt, weil es Spaß macht, sondern um sich vom Stress zu befreien. Es ist daher notwendig, die Hintergründe, die zum Stress führen, genauer zu untersuchen. Aber in Korea gibt es noch nicht so viele Beratungsstellen für Probleme der Grundschulkinder. In der Schule gibt es zwar einen Lehrer, der für Beratungen zuständig ist, aber aufgrund der Überbelastung infolge von administrativen Tätigkeiten bleibt wenig Zeit für die eigentliche Beratung. In den kommunalen Bildungsämtern gibt es jeweils zwei Beratungslehrer, doch dies ist viel zu wenig.

In den kommunalen Einrichtungen gibt es einige wenige Gesundheitsämter und Diagnosestellen für Kinder, welche auch für psychische Probleme zuständig sind, aber die dort durchgeführten Maßnahmen sind unzureichend.

In der Stadt gibt es kostenpflichtige Beratungsstellen, aber auf dem Lande besteht keine Gelegenheit, fachlichen Rat zu bekommen. Deshalb ist es notwendig, dass die kommunalen Einrichtungen mehr Beratungslehrer einstellen.

Da sich die Kinder in und nach dem Schulunterricht vornehmlich mit sitzenden Tätigkeiten wie mit Computerspielen, Fernsehen und Lernen beschäftigen, ist es notwendig, auch auf die Bedeutung von körperlicher Bewegung für die Entwicklung der Kinder hinzuweisen. Bei meinen Befragungen zeigte sich in beiden Regionen, dass die Kinder in ihrer freien Zeit nicht nur am Computer spielen oder fernsehen, sondern auch draußen mit ihren Freunden spielen wollen. Welche Maßnahmen können die Erwachsenen ergreifen?

Viele Eltern benutzen das Fernsehen als ein Instrument, um zu Hause die Kinder zu beschäftigen. Vor allem für einkommensschwache Familien auf dem Lande wurde das Fernsehen zu einer kostengünstigen Ersatzbeschäftigung. Bildschirmmedien wie Fernsehen und Computer werden von den Kindern vor allem zu Hause benutzt. Es ist daher notwendig, dass man nicht nur den Kindern den richtigen Umgang mit Medien vermittelt, sondern auch die Eltern über die Gefahren und Möglichkeiten der neuen Medien aufklärt. Angesichts der

massiven Benutzung von modernen Medien wäre in der Schule ein systematischer Medienunterricht notwendig, der sich vor allem mit dem Themenkomplex Fernsehen, Computerspiele und Internet kritisch auseinandersetzt. Ein derartiger Unterricht findet in Korea noch nicht statt. Er wäre aber eine geeignete präventive Maßnahme, um die negativen Folgen übermäßiger und falscher Mediennutzung vorzubeugen.

Für eine bessere Gestaltung ihrer Spielaktivitäten sollte man den Kindern Zeit zum freien Spielen und sichere Spielräume zur Verfügung stellen. Eine große Rolle spielen die Eltern, weil sie je nach ihrer Einstellung zum Wert des Spielens bereit sind, den Kindern diese Freiräume zuzugestehen. Die meisten koreanischen Eltern geben allerdings der Vorbereitung für die Aufnahmeprüfungen eine größere Priorität als die Rücksichtnahme auf die Gesundheit der Kinder (Oh Man-seok/ u.a. 2000, 202).

Kinder brauchen nicht nur kognitive Unterstützung. Die Einstellung der Eltern zu den Spielaktivitäten der Kinder muss sich verändern. Die Eltern sollten nicht nur ein Interesse an den Noten der Kinder in der Schule haben, sondern es sollte das Bewusstsein entstehen, dass der Bewegungstrieb der Kinder berücksichtigt werden sollte. Viele Eltern denken, dass das Spielen draußen lediglich gleichzusetzen sei mit Nicht-Lernen. Das Spielen wird somit als Zeitverschwendung angesehen, so dass sie sich wünschen, die Kinder würden stattdessen lieber mehr für die Schule lernen. Dass Bewegungsspiele auch für Entwicklung der Kinder eine große Bedeutung haben, wird nicht gesehen.

Da die Bedingungen zum Spielen draußen sich in beiden untersuchten Regionen wesentlich verschlechtert haben, braucht es die Unterstützung der Eltern, um hier eine Verbesserung herbeizuführen. Es ist somit wichtig, dass die Eltern aufhören, ihre Kinder zu dressieren, sondern stattdessen dafür Sorge zu tragen, dass sie mit anderen Kindern konkurrenzfrei spielen können.

Angesichts der Tatsache, dass die Kinder immer weniger Möglichkeiten haben, mit anderen Kindern zusammen zu spielen, sollte auch die Schule selbst z.B. durch das Anbieten von Räumlichkeiten mehr Gelegenheiten schaffen, dass die Kinder miteinander spielen können.

9.2.2. Wohnumweltebene

Nach Limbourg (o.J.) ist für die körperliche, psychische und soziale Entwicklung von Kindern ein Freiraum für Bewegung, Spiel und Kontakt mit anderen Kindern, möglichst in der Nähe ihrer Wohnung erforderlich. Die Tatsache, dass die Kinder Spielräume verlieren, ist ein wichtiger Grund für die Verhinderung einer gesunden Entwicklung der Kinder.

Um die Kinder dazu zu bewegen, statt in Innenräumen draußen zu spielen, ist es notwendig, eine kinderfreundliche, spielfreundliche Umwelt zu schaffen. Wenn die Aktionsräume für die Kinder in der Nähe ihrer Wohnumwelt unsicher und unattraktiv sind, wird sowohl von Kindern wie auch von Eltern das Innere des Hauses als Spielort für die Kinder bevorzugt (Fölling-Allbers 1995, 49).

Wie sieht die Qualität der Aktionsräume für Kinder in Korea aus? Unter den OECD-Ländern ist Korea das Land mit den meisten Kinderunfällen, so dass es nicht übertrieben ist, wenn man sagt, dass die Politik im Hinblick auf die Umwelt der Kinder hier sehr problematisch ist. Es gibt viele politische Slogans und Maßnahmen zur Verbesserung des Autoverkehrs und zugunsten des Autofahrens. Fragestellungen, die auf eine autogerechtere Gesellschaft hin abzielen, stoßen in der koreanischen Öffentlichkeit auf großes Interesse. Hingegen ist man an Maßnahmen vor allem für die Kinder, die die größte Zahl der Unfallopfer stellen und mobile Verkehrsteilnehmer sind, nur mäßig interessiert. Die Kinder in Korea verlieren ständig an Spielräumen und sind täglich der Gefahr von Verkehrsunfällen ausgesetzt.

Was die häufigsten Spielorte in beiden Regionen außerhalb des Hauses betrifft, so befinden sich diese aus Gründen der Sicherheit im Hinblick auf den Straßenverkehr in der Nähe zum Haus. Die koreanische Regierung versucht den Eindruck zu erwecken, nicht untätig gewesen zu sein und verweist darauf, dass sie Schulzonen eingerichtet hat. Die tatsächlichen Aktionsräume der Kinder befinden sich jedoch nicht nur in der Nähe der Schule, sondern vor allem auch in der Nähe der Wohnungen. Die Wohnumgebung ist somit ein potenziell gefährlicher Ort für Verkehrsunfälle.

80% der Verkehrsunfälle mit Kindern in Korea ereignen sich innerhalb einer Zone von einem Kilometer rund um die Schule oder rund um die Wohnung der betreffenden Kinder (Eorini-anjeon-hakkyo o.J.). Wünschenswert ist daher vor allem die Einführung von Tempo 30-Zonen in den Gegenden, in denen viele Kinder wohnen, spielen und mobil sind. Korea ist eine extrem autogerechte Gesellschaft, auch hat Korea eine hohe Bevölkerungsdichte und die

Landesfläche ist gering. Deshalb ist es nicht leicht, Freiräume für Kinder zu schaffen. Wichtig ist es aber, dass ein Interesse entsteht an der Situation der Kinder. Bisher war das Interesse auf die Schulleistungen der Kinder beschränkt. Vernachlässigt wurde die Frage, wie und wo die Kinder aufwachsen.

Eine Voraussetzung für substanzielle Veränderungen ist jedoch ein Bewusstseinswandel weg von einer autogerechten Einstellung hin zu einer kindergerechten Einstellung. Solange die extrem autofreundliche Verkehrspolitik in Korea fortgeführt wird, ist zu befürchten, dass zum Schutz der Kinder lediglich einige technische Maßnahmen formal durchgeführt werden, ohne nachhaltig zu sein. Korea braucht rasch eine kinderfreundliche Verkehrspolitik. Dazu bedarf es einer Kampagne durch die Kooperation zwischen Schulen, Eltern, Gemeinden, Anwohnern und NGOs. Die Schule sollte aktiv werden und sich mit anderen Partnern für eine „kinderfreundliche Wohnumwelt“ einsetzen.

Die koreanische Regierung führt ab dem Jahre 2009 Maßnahmen unter dem Slogan einer grünen Politik durch wie zum Beispiel die Förderung des Fahrradfahrens. In diesem Zusammenhang werden mehr Fahrradwege gebaut. Dies könnte ein Anfang sein für eine Bewusstseinsveränderung.

Um fundierte Vorschläge zur Verbesserung der Kinderumwelt machen zu können, sind jedoch in Korea weitere Forschungen zum Zustand der Aktionsräume von Kindern, zur Verkehrssituation und zur Mobilität der Kinder usw. notwendig.

Diese Ergebnisse erleichtern es dann, konkrete Forderungen und Anträge an die Regierung zu stellen. Erforderlich ist es, das Budget für die bisher vernachlässigten Agenden der Kinderumwelt und der Verkehrssicherheit der Kinder zu erhöhen.

Es ist unsere Aufgabe als Erwachsene, den koreanischen Kindern eine bessere Umwelt, in der sie gesunder aufwachsen können, anzubieten.

9.2.3. Gesellschaftsebene

Die Chancengleichheit bei der Bildung ist eine Grundvoraussetzung für eine demokratische Gesellschaft, die sich zu Freiheit und Gleichheit bekennt. Nach 1945 wurde das Wort von der Chancengleichheit bei der Bildung oft gebraucht, in der Tat kann man aber, an Betracht der Tatsache, dass die Unterschiede zwischen Stadt und Land und zwischen Arm und Reich in einem direkten Zusammenhang zu den Bildungsmöglichkeiten der Schüler

stehen, nicht von einer Chancengleichheit der Bildung in Korea zu sprechen. Diese Chancenungleichheit wurde auch durch vorliegende Untersuchung in der Stadt und auf dem Lande deutlich.

Durch eine gute Ausbildung ist es möglich, in eine höhere Gesellschaftsschicht vorzustoßen. Je höher die Kosten für den Privatunterricht steigen, desto stärker ist die Ausbildung von der wirtschaftlichen Stärke des einzelnen Individuums abhängig. Die Ungleichheit der Bildung je nach der Einkommensschicht wird durch hohe Kosten für private Bildung noch verstärkt. Das Problem der sozialen Ungleichheit wird dadurch weiter vergrößert.

Das individuelle „kulturelle Kapital“, wie es Bourdieu (1983, 183ff.) nennt, kann nur von der herrschenden Schicht erweitert werden. Solange das Problem der extremen Bedeutung und der hohen Kosten des Privatunterrichtes vernachlässigt wird, verschlechtert sich die Ausbildung in den öffentlichen Schulen. Dadurch wird das Niveau der Bildung der Geringverdienenden herabgesetzt. Die Geringverdienenden, insbesondere auf dem Land, sind auf die Schule als Bildungsinstanz angewiesen. Deshalb ist die Schule verpflichtet, ein anspruchsvolles Lernprogramm bereitzustellen. Folglich sollte für die niedrigen Einkommensschichten sowie in unterentwickelten Regionen des Landes verstärkt in die öffentliche Bildung investiert werden. Somit sollen Benachteiligungen im Hinblick auf die Schulausbildung beseitigt werden. Außerdem sollen Maßnahmen durchgeführt werden, um kulturelle Angebote für die Freizeitaktivitäten der betroffenen Kinder verstärkt anbieten zu können.

9.2.4. Bildungsebene

Bildung bedeutet in Korea Konkurrenz. Diese beginnt bereits in der Grundschule. Im April 2008 hat das Erziehungsministerium ein Gesetz zur Selbstständigkeit der Grundschulen erlassen. Dies hat dazu geführt, dass nun auch in der Grundschule bereits konkret auf die Aufnahmeprüfungen zur Universität vorbereitet wird. Im Nachmittagsunterricht gibt es nun an den meisten Grundschulen Klassen in den wichtigen Fächern Koreanisch, Englisch und Mathematik, wobei die Schüler nach Lernniveau unterteilt werden (Ju Jin-u 2009).

Durch Maßnahmen der neuen Regierung wird de facto der Privatunterricht noch verstärkt. Es wurden neue Internationale Mittelschulen eingeführt, was dazu geführt hat, dass die Eltern nun unbedingt ihre Kinder auf diese Schulen schicken möchten. Dadurch wurde der Markt

der Privatinstitute noch weiter angekurbelt. Der Eintritt in diese Internationalen Mittelschulen wurde zu einem Traum für die Grundschulkinder.

Die koreanische Schulausbildung beschränkt sich auf Wissensvermittlung, sie ist nur eine Sache des Kopfes. Die emotionale, soziale und physische Entwicklung der Kinder wird wegen der harten Vorbereitung auf die Eintrittsexamen vernachlässigt. Grund für diese Entwicklung ist ein meritokratisches System, das die Schulabschlüsse und Eintrittsprüfungen überbewertet.

Es ist daher notwendig, eine Kultur, bei der der Name der absolvierten Universität wie ein Reklameschild vor sich hergetragen wird, zu ersetzen durch eine Anerkennung tatsächlicher Fähigkeiten. Auch sollte die berufliche Fachausbildung systematisiert und verstärkt werden. Der gesellschaftliche Aufstieg sollte nicht ausschließlich an den Abschluss an einer Elite-Universität gekoppelt sein.

Durch derartige Reformen könnten dann die Bedeutung von überflüssiger privater Nachhilfe geschwächt werden und gleichzeitig Wert und Qualität der öffentlichen Schulbildung angehoben werden.

Aufgrund der schnellen Veränderungen der koreanischen Gesellschaft werden eine Verbesserung der Qualität der Schulausbildung sowie eine Diversifizierung der Funktion der Schulen gefordert. Aber diese Forderungen werden nicht in dem notwendigen Maße verwirklicht. Die Grundschule in Korea muss sich verändern. Sie soll nicht nur die Funktion haben, Wissen zu vermitteln, sondern es soll auch Lebenserfahrung gewonnen werden.

Die bisher vorherrschende Orientierung auf die Schulbücher und die reine Wissensvermittlung sollte durch andere Unterrichtsformen des offenen Unterrichtes ergänzt werden. Offiziell wurden Formen des offenen Unterrichtes in Korea bereits im Jahre 1996 eingeführt, aber er wurde nur oberflächlich rezipiert. Wichtig wäre es, diese Unterrichtsformen ernsthaft in die Tat umzusetzen.

Vor allem soll der Unterricht für die Verarbeitung der Erfahrungswelt der Kinder geöffnet werden.

Die Sekundärerfahrungen der Kinder aus zweiter Hand durch Computerspiele, Fernsehen usw. sollen ergänzt werden durch reale Erfahrungen. Das Lernen durch Pauken sollte ergänzt werden durch ein entdeckendes, problemlösendes, handlungsorientiertes sowie selbstverantwortliches Lernen.

Um die Diversifizierung der Funktionen der Schule zu realisieren, sollte ein Gesamtnetzwerk aus Eltern, Lehrern, Experten und NGOs errichtet werden.

Die bisherige koreanische Schulpolitik hat die Interessen der Kinder bisher vernachlässigt. Die Tatsache, dass koreanische Grundschüler im Hinblick auf das Wohlfühlen unter den OECD-Ländern an letzter Stelle stehen (Joins News 2009), sollte zum Nachdenken und zum Handeln anregen.

Durch Bemühungen, die Interessen der Kinder zu verstehen und die Probleme der Kinder zu lösen, können langfristige politische Maßnahmen gefunden werden. Dadurch würden nicht nur die Probleme der Kinder gelöst, sondern auch gesellschaftlichen Problemen der Zukunft könnte vorgebeugt werden.

„Kinder brauchen eine ausgewogene Freizeit, in der sich gestaltete Aktivitäten in Verein oder Kurs, freie Aktivitäten mit Freunden oder auch mal allein die Balance halten und auch entspannendes Nichtstun seinen Platz hat“ (Herzberg 2003, 72).

Literaturverzeichnis

Literatur in westlichen Sprachen

Ahrend, Christine (2002): Mobilitätsstrategien zehnjähriger Jungen und Mädchen als Grundlage städtischer Verkehrsplanung. Dissertation, Berlin.

Alt, Christian (2007): Die Grundschulkinder im Kinderpanel. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben - Start in die Grundschule. Wiesbaden, S. 7-18.

Alt, Christian (Hrsg.) (2007): Kinderleben - Start in die Grundschule. Wiesbaden.

Alt, Christian (Hrsg.) (2008): Kinderleben - Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5: Persönlichkeitsstrukturen und ihre Folgen. Wiesbaden.

Alt, Christian/ Gloger-Tippelt, Gabriele (2008): Persönlichkeitsentwicklung und Sozialstruktur. Überlegungen zu einer modernen Kindheitsforschung. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben - Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5: Persönlichkeitsstrukturen und ihre Folgen. Wiesbaden, S. 7-26.

Andresen, Sabine/ Hurrelmann, Klaus (2007): Was bedeutet es, heute ein Kind zu sein? Die World Vision Kinderstudie als Beitrag zur Kinder und Kindheitsforschung. In: World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie, Fischer Taschenbuch Verlag, S. 35-64.

Apel, Peter/ Brüggemann, Dagmar (2006) Spielleitplanung. Ein neues Planungsinstrument zur Verankerung von Kinderfreundlichkeit in der Stadtplanung. In: RaumPlanung 125, S. 73-78.

Beck, Ulrich/ Beck-Gernsheim, Elisabeth (1994): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main.

Behnken, Imbke/ Zinnecker, Jürgen (2001): Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Ein Handbuch, Kallmeyersche, Verlagsbuchhandlung GmbH, Seelze-Velber.

Bendl, Stanislav (2007): Disziplin als Schutz des Kindes in der Schule. In: Bildung und Erziehung. Heft 1/ März 2007 (Süd-Korea: Bildung und Begegnung), S. 97-109.

Bertels, Lothar/ Herlyn, Ulfert (1990): Lebenslauf und Raumerfahrung. Leske+Budrich, Opladen.

Blass, Wolf (1980): Zeitbudgetforschung. Eine kritische Einführung in Grundlagen und Methoden. Frankfurt/ New York.

Blinkert, Baldo (1996 a): Aktionsräume von Kindern in der Stadt – Eine Untersuchung im Auftrag der Stadt Freiburg (Freiburger Kinderstudie). Centaurus, Pfaffenweiler.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2, S. 193-198.

Brake, Anna/ Büchner, Peter (2003): Bildungsort Familie: Die Transmission von kulturellem und sozialem Kapital im Mehrgenerationenzusammenhang. Überlegungen zur Bildungsbedeutsamkeit der Familie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE). Heft 1/2003, S. 618-638.

Breidenstein, Georg/ Prengel, Annedore (Hrsg.) (2005): Schulforschung und Kindheitsforschung – ein Gegensatz? Wiesbaden.

Brügelmann, Hans (2000): Fallstudien in der Pädagogik. Perspektiven und Standards für die Forschung. Projektbericht Nr. 46, OASE „Offene Arbeits- und Sozialformen entwickeln“. 2. Aufl., Universität Siegen.

Büchner, Peter (1990): Aufwachsen in den 80er Jahren – Zum Wandel kindlicher Normalbiographien in der Bundesrepublik Deutschland. In: Büchner, Peter/ Krüger, Heinz-Hermann/ Lynne, Chisholm (Hrsg.): Kindheit und Jugend im interkulturellen Vergleich. Opladen, S. 79-93.

Büchner, Peter/ Fuhs, Burkhard (1993): Freizeit von Kindern im großstädtischen Umfeld. LKD-Verl. Unna.

Büchner, Peter/ Fuhs, Burkhard (1999): Zur Sozialisationswirkung und biographischen Bedeutung der Kindersportkultur. In: Kleine, Wilhelm/ Schulz, Norbert: Modernisierte Kindheit – sportliche Kindheit? St.Augustin, S. 58-86.

Chae Ki-hwa (2000): Wahrnehmung und Verarbeitung von Behinderung in der Spannung zwischen Tradition und Moderne. Marburg.

Dees, Werner (2008): Das Freizeitverhalten von Grundschulkindern. Ergebnisse des Nürnberger Kinderpanels. Arbeits- und Diskussionspapiere 2008-2. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Lehrstuhl für Soziologie und Empirische Sozialforschung.

de Rijke (1992): Untersuchungsanlage, sozial-ökologischer Ansatz und Beschreibung der Regionen. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. Weinheim, München, S. 7-30.

DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.) (1992): Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. Weinheim, München.

Dittler, Ullrich/ Hoyer, Michael (2008): Aufwachsen in virtuellen Medienwelten. Bobingen.

du Bois-Reymond, Manuela (2002): Kindheit und Jugend in Lateinamerika. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen: Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske+Budrich, Opladen, S. 371-390.

Elschenbroich, Donna (1995): Voraussetzung japanischer Schulanfänger. Einführung zu Catherine Lewis Beitrag. In: Behnken, Imbke; Jaumann, Olga (Hrsg.): Kindheit und Schule, S. 63-69. Weinheim und München.

Engelbert, Angelika/ Herlth, Alois (2002): Sozialökologische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen: Handbuch Kindheits- und Jugendforschung, Leske+Budrich, Opladen, S. 99-116.

Engler, Steffanie (1993): Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Weinheim.

Flade, Antje (1995): Psychologische und soziale Effekte mangelnder Verkehrssicherheit von Kindern in Wohngebieten. Darmstadt.

Flade, Antje/ Hacke, Ulrike/ Lohmann, Günter (2003): Pragmatische Kindheit und das Verschwinden des Geschlechtsunterschieds. In: Podlich, Carola / Kleine, Wilhelm (Hrsg.): „Kinder auf der Strasse“. Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. Köln, S. 120-142.

Fölling-Allbers, Maria (1992): Schulkinder heute. Auswirkungen veränderter Kindheit auf Unterricht und Schulleben. Weinheim, Basel.

Fölling-Allbers, Maria/ Hopf, Arnulf (1995): Auf dem Weg vom Kleinkind zum Schulkind. Leske + Budrich, Opladen.

Fölling-Allbers, Maria (2000): Entscholarisierung von Schule und Scholarisierung von Freizeit? In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE), S. 118-131.

Fölling-Allbers, Maria/ Schwarzmeier, Katja (2005): Schulische Lernerfahrung aus der Perspektive von Kindern - Empirische Grundschulforschung mit Methoden der Kindheitsforschung; In: Breidenstein, Georg/ Prengel, Annedore (Hrsg.): Schulforschung und Kindheitsforschung – ein Gegensatz? Wiesbaden, S. 95-114.

Friedrich, Walter/ Henning, Werner (1975): Der sozialwissenschaftliche Forschungsprozeß. Berlin.

Fromme, Johannes (2000): Die Einbettung der Video-Computerspiele in die Freizeit- und Alltagskultur der Kinder. In: Fromme, Johannes/ Meder, Norbert/ Vollmer, Nikolaus: Computerspiele in der Kinderkultur. Leske+Budrich, Opladen, S. 46-72.

Fromme, Johannes/ Meder, Norbert/ Vollmer, Nikolaus (2000): Computerspiele in der Kinderkultur. Leske+Budrich, Opladen.

Fuhs, Burkhard (1999): Kinderwelten aus Elternsicht. Leske+Budrich, Opladen.

Fuhs, Burkhard (2000a): Überlegungen zur Freizeit von Kindern. In: Spektrum Freizeit. Köln, S. 38-54.

Fuhs, Burkhard (2000b): Kinderfreizeit als Familienprojekt. In: Herlth, Alois/ Engelbert, Angelika/ Mansel, Jürgen/ Palentien, Christian (2000): Spannungsfeld Familienkindheit. Leske+Budrich, Opladen, S. 202-217.

Fuhs, Burkhard (2002): Kindheit, Freizeit, Medien. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske+Budrich, Opladen, S. 637-652.

Funk, Walter/ Faßmann, Hendrik (2002): Beteiligung, Verhalten und Sicherheiten von Kindern und Jugendlichen im Straßenverkehr. Bericht der Bundesanstalt für Straßenwesen. Bergisch Gladbach, Heft M 138.

Furtner-Kallmünzer, Maria/ Hössl, Alfred/ Janke, Dirk/ Kellermann, Doris/ Lipski, Jens (2002): In der Freizeit für das Leben lernen. München.

Furtner-Kallmünzer, Maria/ Hössl, Alfred/ Lipski, Jens (2002): Das inhaltliche und methodische Konzepte der Untersuchung. In: Furtner-Kallmünzer, Maria/ Hössl, Alfred/ Janke, Dirk/ Kellermann, Doris/ Lipski, Jens: In der Freizeit für das Leben lernen. München, S. 9-18.

Geißler, Rainer (2006): Die Sozialstruktur Deutschlands, vs verlag für sozialwissenschaften. Wiesbaden.

Geulen, Dieter/ Veith, Hermann (Hrsg.) (2004): Sozialisationstheorie interdisziplinär. Stuttgart.

Gloger-Tippelt, Gabriele/ Tippelt, Rudolf (1986): Kindheit und kindliche Entwicklung als soziale Konstruktionen. In: Bildung und Erziehung, 39. Jg., S. 149-164.

Grunert, Cathleen/ Krüger, Heinz-Herrmann (2001): Biographische Interviews mit Kindern. In: Behnken Imbke/ Zinnecker Jürgen (Hrsg.): Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Ein Handbuch. Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH, Seelze-Velber, S. 129-142.

Grunert, Cathleen (2002): Methoden und Ergebnisse der qualitativen Kindheits- und Jugendforschung. In: Krüger, Heinz-Herrmann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske+Budrich, Opladen, S. 225-248.

Grunert, Cathleen (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen in außerunterrichtlichen Sozialisationsfeldern. In: Grunert, Cathleen / Helsper, Werner / Hummrich, Merle / Theunert, Helga/ Gogolin, Ingrid: Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter, Deutsches Jugendinstitut. München. S. 9-94.

Grunert, Cathleen / Helsper, Werner / Hummrich, Merle / Theunert, Helga/ Gogolin, Ingrid (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter, Deutsches Jugendinstitut. München.

Grunert, Cathleen/ Krüger, Heinz-Herrmann (2006): Kindheit und Kindheitsforschung in Deutschland. Verlag Barbara Budrich, Opladen.

Gudjons, Herbert (2001): Handlungsorientiert lehren und lernen. Bad Heilbrunn. 6 Auflage.

Hampsch, Heiner (1998): Freizeit und Schule. Dissertation, Heidelberg.

Harms, Gerd/ Pressing, Christa / Richtermeier, Adolf (1985): Kinder und Jugendliche in der Großstadt. Zur Lebenssituation 9-bis 14jähriger Kinder und Jugendlicher. Berlin .

Helmke, Andreas/ Hesse, Hermann-Günter (2002): Kindheit und Jugend in Asien. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske+Budrich, Opladen, S. 439-474.

Hengst, Heinz/ Zeiher, Helga (2005): Kindheit soziologisch. Wiesbaden.

Hengst, Heinz/ Zeiher, Helga (2005): Von Kinderwissenschaften zu generationalen Analysen. Einleitung. In: Hengst, Heinz/ Zeiher, Helga: Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S. 9-23.

Herzberg, Irene (1992): Kinderfreundschaften und Spielkontakte. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. Weinheim, München, S. 75-126.

Herzberg, Irene (2003): Kindheit, Kinder und Kinderkultur. In: Stickelmann, Bernd/ Frühauf, Hans P. (Hrsg.): Kindheit und sozialpädagogisches Handeln. Juventa Verlag Weinheim und München, S. 37-78.

Herlth, Alois/ Engelbert, Angelika/ Mansel, Jürgen/ Palentien, Christian (2000): Spannungsfeld Familienkindheit. Leske+Budrich, Opladen.

Honig, Michael-Sebastian (1999): Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt am Main.

Hössel, Alfred (2002): Freizeitaktivitäten und Freizeitlernen. In: Furtner-Kallmünzer, Maria/ Hössl, Alfred/ Janke, Dirk/ Kellermann, Doris/ Lipski, Jens: In der Freizeit für das Leben lernen. München, S. 37-75.

Hössel, Alfred/ Janke, Dirk/ Kellermann, Doris/ Lipski, Jens (2002): Freizeitinteressen und Lernen – ein Resümee. In: Furtner-Kallmünzer, Maria/ Hössl, Alfred/ Janke, Dirk/ Kellermann, Doris/ Lipski, Jens: In der Freizeit für das Leben lernen. München, S. 213-218.

Hurrelmann, Klaus/ Bründel, Heidrun (2003): Einführung in die Kindheitsforschung. Beltz.

Hüttenmoser, Marco/ Degen-Zimmermann, Dorothee (1995): Lebensräume für Kinder: Empirische Untersuchungen zur Bedeutung des Wohnumfeldes für den Alltag und die Entwicklung der Kinder. Bericht 70 des Nationalen Forschungsprogramms „Stadt und Verkehr“. Zürich.

Hüttenmoser, Marco (2000): Kein schöner Land – ein Vergleich städtischer und ländlicher Wohnumgebungen und ihre Bedeutung für den Alltag und für die Entwicklung der Kinder. In: Zeiher, Helga/ Zinnecker, Jürgen : Kindheit in der Stadt. Neubrandenburg, S. 214-235.

ILS NRW (2004): Kinds im Quartier. Altersbedingte Ansprüche von Kindern und Jugendlichen an ihre Stadt- und Wohnquartiere. ILS NRW Schriften 197.

Im Youn-Kee (2009): Grundschulen auf dem Lande: Modell innovativer Bildungsansätze. In: Koreana, Jahrgang 4. Nr. 4 Winter 2009, S. 14-19.

Joachim, Jacob (1987): Kinder in der Stadt, Freizeitaktivitäten, Mobilität und Raumwahrnehmung. Centaurus-Verlagsgesellschaft Pfaffenweiler

Kelle, Helga (2005): Kinder in der Schule. Zum Zusammenhang von Schulforschung und Kindheitsforschung. In: Breidenstein, Georg/ Prengel, Annedore (Hrsg.): Schulforschung und Kindheitsforschung – ein Gegensatz? Wiesbaden, S. 139-160.

Kim, Anna (2001): Familie und soziale Netzwerke. Eine komparative Analyse persönlicher Beziehungen in Deutschland und Südkorea. Leske+Budrich, Opladen.

Kim, Hyun-jin (2004): Analyzing the Effect of the High School Equalization Policy and the College Entrance System on Private Tutoring Expenditure in Korea. In: Korea Educational Development Institute: Journal of Educational Policy. Volume 1 Number 1, S. 5-24.

Kim, Ju-hu/ Lee, Jong-gak/ Lee, Soo-kwang (2005): Understanding of Education Fever in Korea. In: Korea Educational Development Institute (Hrsg.): Journal of Educational Policy. Volume 2 Number 1, S. 7-15.

Kim, Young-Hee (1986): Sozialisationsprobleme koreanischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland. Köln.

Kim, Young-Ran (2002): Gesellschaftlicher Wandel und veränderte Lebenswelt bei Jugendlichen in Südkorea. Erziehung und Bildung im Hinblick auf Schulabschluss, Arbeitsmarkt und Wertorientierung. Paulo Freire Verlag.

KIM-STUDIE (2007): Kinder und Medien Computer und Internet. Stuttgart.

KIM-STUDIE (2009): Kinder und Medien Computer und Internet. Stuttgart.

Klumpp, Hansjörg Martin (2008): Sinn statt Unsinn: Computerspiele in kindlicher Hand. In: Dittler, Ullrich/ Hoyer, Michael: Aufwachsen in virtuellen Medienwelten. Bobingen, S. 187-207.

Krappman, Lothar (2001): Die Sozialwelt der Kinder und ihre Moralentwicklung. In: Edelstein, Wolfgang/ Oser, Fritz/ Schuster, Peter (Hrsg.): Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis. Weinheim und Basel, S. 155-176.

Kraus, Juliane (2003): Die Bedeutung des Straßenraums für die Alltagsmobilität von Kindern. In: Podlich, Carola / Kleine, Wilhelm (Hrsg.) „Kinder auf der Straße“. Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. Köln, S. 92-119.

Krüger, Heinz-Hermann (1996): Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland. Bilanz und Perspektiven. In: Büchner, Peter/ Fuhs, Burkhard/ Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland. Opladen, S. 225-237.

Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (2001): Biographische Interviews mit Kindern. In: Imbke Behnken/ Jürgen Zinnecker: Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Ein Handbuch. Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH, Seelze-Velber, S. 129-142.

Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.) (2002): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske+Budrich, Opladen.

Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (2002): Geschichte und Perspektiven der Kindheits- und Jugendforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske+Budrich, Opladen, S.11-40.

Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (2003): Aufwachsen in Europa - Befunde und Perspektiven der europäischen Kindheits- und Jugendforschung. In: Prengel, Annedore: Im Interesse von Kindern. Juventa Verlag Weinheim und München. Weinheim und München, S. 91-100.

Krüger, Heinz-Hermann (2006): Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Opladen & Farmington Hills.

KNSO (Korea National Statistic Office) (2003): Explore Korea through Statistics. Daejeon.

Kwon, Sun-jung/ Kim, Kyo-heon/ Lee, Hong-seock (2005): Computer Game Addition and Physical Health of Korean Children: Mediating Effects of Anxiety. In: Josa-yeongu (2005.9) Heft 6 Nr. 2, S. 33-50.

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung. Weinheim.

LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.) (2005): LBS-Kinderbarometer NRW. Münster.

LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.) (2007): LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007. Berlin.

LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.) (2009): LBS-Kinderbarometer Deutschland 2009. Recklinghausen.

Ledig, Michael (1992): Vielfalt oder Einfalt- Das Aktivitätenspektrum von Kindern. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. Weinheim, München, S. 31-74.

Lee, Chong-jae (2005): Korean Education Fever and Private Tutoring. In: Korean Educational Development Institute: Journal of Educational Policy. Volume 2 Number 1, S. 99-107.

Lee, Hee-Yeon (2000): Population. In: The Organizing Committee of the 29th International Geographical Congress: Korea. The Land and People, S.98-122. Gyohaksa. Seoul.

Lee, Jeong-sik/ Park, Yang-ho (2003): New Vision for Territorial Development in the 21st Century. In: Global City Region, Korea Research Institute for Human Settlements, S. 13-30.

Lee, Sang-honn/ Yoon, Tack-lim (2005): Cultural Landscapes of Korea, The Academy of Korean Studies.

Lehmann, Beate (2003): In der Gosse verloren - auf der Straße gefunden. In: Podlich, Carola / Wilhelm Kleine (Hrsg.) „Kinder auf der Straße“. Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. Köln, S. 143-170.

Leven, Ingo/ Schneekloth, Ulrich (2007): Die Freizeit: Anregen lassen oder fernsehen. In: World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. Fischer Taschenbuch Verlag, S. 165-200.

Liegle, Ludwig (1987): Welten der Kindheit und Familie. Beiträge zu einer pädagogischen und kulturvergleichenden Sozialisationsforschung. Juventa. Weinheim und München.

Limbourg, Maria (2003): Zukunftsorientierte Verkehrs- und Mobilitätserziehung im Kindes- und Jugendalter. In: Bericht über die Tagung „Mobilität und Verkehrssicherheit für Kinder und Jugendliche“ in Köln am 16. Januar 2003, Rheinischer Gemeinde-Unfall-Versicherungs-Verband. Düsseldorf, 2003.

Limbourg, Maria/ Flade, Antje/ Schönharting, Jörg (2000): Mobilität im Kindes- und Jugendalter. Leske + Budrich, Opladen.

Limbourg, Maria/ Reiter, Karl (2003): Die Gefährdung von Kindern im Straßenverkehr. In: Podlich, Carola/ Kleine, Wilhelm (Hrsg.) „Kinder auf der Straße“. Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. Köln, S. 64-91.

Lipski, Jens (2002): Was beschäftigt Kinder, worüber denken sie nach? Zu Themen und zur Identifikation der Kinder. In: Furtner-Kallmünzer, Maria/ Hössl, Alfred/ Janke, Dirk/ Kellermann, Doris/ Lipski, Jens: In der Freizeit für das Leben lernen. München, S. 77-94.

Ministry of Education of Human Resources Development, Republic of Korea (2005-2006) Education in Korea.

MOE (Ministry of Education Republic of Korea) (2000): Education in Korea 1998/99. Seoul.

Nissen, Ursula (1992): Raum und Zeit in der Nachmittagsgestaltung von Kindern. In: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.): Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. Weinheim, München, S. 127-170.

Nissen, Ursula (1998): Kindheit, Geschlecht und Raum. Juventa, Weinheim/München.

Olk, Thomas (2003): Kindheit im Wandel. Eine neue Sicht auf Kindheit und Kinder und ihre Konsequenzen für die Kindheitsforschung. In: Prengel, Annedore: Im Interesse von Kindern. Juventa Verlag Weinheim und München, S. 103-122.

Padberg, Hannsi (1985): Freizeitverhalten und Freizeitgestaltung von Grundschulkindern. Dissertation, Bonn.

Panagiotopoulou, Argyro/ Brügelmann, Hans (2005): Kindheits- und Grundschulforschung-zwei Welten? In: Breidenstein, Georg/ Prengel, Annedore (Hrsg.): Schulforschung und Kindheitsforschung – ein Gegensatz? Wiesbaden, S. 71-94.

Paus-Hasebrink, Ingrid / Michelle Bichler (2008): Mediensozialisationsforschung. Studien Verlag.

Peek, Rainer (1995): Kindliche Erfahrungsräume zwischen Familie und Öffentlichkeit. Waxmann. Dissertation. Münster.

Penckert, Rüdiger (2008): Familienformen im sozialen Wandel. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden.

Podlich, Carola / Wilhelm Kleine (2000): Medien und Bewegungsverhalten (Kindheit und Bewegung; Band 3). Meyer und Meyer, Aachen.

Podlich, Carola / Kleine, Wilhelm (Hrsg.) (2003): „Kinder auf der Straße“. Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. Köln.

Podlich, Carola / Kleine, Wilhelm (2003): Straßenkids. Straßen aus der Sicht der Kinder. In: Podlich, Carola / Kleine, Wilhelm (Hrsg.) „Kinder auf der Straße“. Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. Köln, S. 29-63.

Pollak, Guido (2004): Vorlesung. Kindheit, Jugend und Erziehung in der Spätmoderne. Interdisziplinäre empirische Befunde – erziehungswissenschaftliche Reflexion - pädagogische Konsequenzen? Folien zur Vorlesung im WS 2004/05. Universität Wien.

Prengel, Annedore (2003): Im Interesse von Kindern. Juventa Verlag Weinheim und München.

Prengel, Annedore/ Breidenstein, Georg (2005): Einleitung. In: Breidenstein, Georg/ Prengel, Annedore (Hrsg.) : Schulforschung und Kindheitsforschung – ein Gegensatz? Wiesbaden, S. 7-14.

Pyon (Choi), Eun-mee (1997): Die Eingangsphase der Grundschule in Korea unter dem Aspekt des Übergangs. Eine analytisch-vergleichende Untersuchung. Dissertation. Universität zu Köln.

Qvortrup, Jens (2005): Kinder und Kindheit in der Sozialstruktur. In: Hengst, Heinz/ Zeiher, Helga: Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S. 27-47.

Reutlinger, Christian (2003): Jugend, Stadt und Raum: sozialgeographische Grundlagen einer Sozialpädagogik. Leske/ Budrich. Opladen.

Rohlf Carsten (2006): Freizeitwelten von Grundschulkindern. Weinheim und München.

Rolff, Hans-Günter/ Zimmermann, Peter (1997): Kindheit im Wandel. Weinheim und Basel. 5., völlig neu bearbeitete Auflage.

Roppelt, Ulrike (2003): Kinder –Experten ihres Alltags? Dissertation, Bamberg.

Roßbach, Hans Günter (2008): Vorschulische Erziehung. In: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin, S. 281-324.

Schneekloth, Ulrich/ Leven, Ingo (2007): Die Gleichaltrigen: Gemeinsame und getrennte Welten. World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1.World Vision Kinderstudie. Fischer Taschenbuch Verlag, S. 143-164.

Schoenfeldt, Eberhard (1996): Der Edle ist kein Instrument. Kassel.

Schorch, Günther (1982): Kind und Zeit. Regensburg.

Seth, Michael J. (2006): Book Review, Private Tutoring: The Shadow education system. In: Korea Educational Development Institute: Journal of Educational Policy. Volume 3 Number 1, S. 131-134.

Sigl, Ulrike/ Weber, Karin (2002): Hurra, wir sind mobil. Kuratorium für Verkehrssicherheit. Institut für Verkehrserziehung, Wien.

Son, Seung-nam (2007): Koreanische Schulkultur – dargestellt aus international vergleichender Perspektive. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 3-73.

Song, Yong-min (2004): Grundprobleme und Innovationsansätze der Lehrerbildung in Korea im Vergleich mit Deutschland – dargestellt am Beispiel der Primarstufenlehrerbildung. Dissertation. Universität Regensburg.

Stickelmann, Bernd/ Frühauf, Hans P. (Hrsg.) (2003): Kindheit und sozialpädagogisches Handeln. Juventa Verlag Weinheim und München.

Strzoda, Christiane/ Zinnecker, Jürgen (1996): Interessen, Hobbies und deren institutioneller Kontext. In: Zinnecker, Jürgen/ Silbereisen, Rainer K. (1996): Kindheit in Deutschland. Weinheim und München, S. 41-80.

Te Poel, Yolanda/ du Bois-Reymond, Manuela/ Zeijl, Elke (2000) : Wie sehen Eltern die Freizeit ihrer Kinder ? In: Herlth, Alois/ Engelbert, Angelika/Mansel, Jürgen/ Palentien, Christian (2000): Spannungsfeld Familienkindheit. Leske+Budrich, Opladen, S. 218-232.

Topsch, Wilhelm (2004): Einführung in die Grundschulpädagogik. Berlin.

Traub, Angelika (2005): Ein Freund, ein guter Freund. Die Gleichaltrigenbeziehungen der 8- bis 9- Jährigen. In: Christian Alt (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Band 2, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 23-62.

Wintersberger, Helmut (2005): Generationale Arbeits- und Ressourcenteilung. In: Hengst, Heinz/ Zeiher, Helga: Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S. 181-200.

World Vision Deutschland e.V. (Hg.) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1.World Vision Kinderstudie. Fischer Taschenbuch Verlag.

Youn, Hyun-sook (1999): Mutter-Kind-Bindung als Basis für die Akzeptanz von Erziehungsverhalten in Korea. Dissertation. Universität Saarbrücken.

Young, K. S (1998): Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. Paper presented at the 104th annual conversation of the American Psychological Association. Toronto. Canada.

Zeiber, Helga (1990): Organisation des Lebensraums bei Großstadtkindern – Einheitlichkeit oder Verinselung?. In: Bertels, Lothar/ Herlyn, Ulfert: Lebenslauf und Raumerfahrung. Leske+Budrich, Opladen, S. 35-57.

Zeiber, Helga (1994): Kindheitsräume. Zwischen Eigenständigkeit und Abhängigkeit. In: Beck, Ulrich/ Beck-Gernsheim, Elisabeth: Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main, S. 353-375.

Zeiber, Helga/ Zeiber, Harmut J. (1998): Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim: Juventa. 2. Auflage.

Zerle, Claudia (2007): Wie verbringen Kinder ihre Freizeit?. In: Alt, Christian: Kinderleben - Start in die Grundschule. Wiesbaden, S. 243-270.

Zerle, Claudia (2008): Lernort Freizeit: Die Aktivitäten von Kindern zwischen 5 und 13 Jahren. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben - Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5: Persönlichkeitsstrukturen und ihre Folgen. Wiesbaden, S. 345-368.

Zinnecker, Jürgen/ Silbereisen, Rainer K, (1998): Kindheit in Deutschland. 2. Aufl. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. Weinheim & München: Juventa.

Zinnecker, Jürgen (2000): Der Schulhof als sozialer Ort der Kinder. In: Zeiber, Helga/ Zinnecker, Jürgen : Kindheit in der Stadt. Neubrandenburg, S. 155-195.

Zinnecker, Jürgen (2001): Stadtkids. Kinderleben zwischen Straße und Schule. Juventa Verlag. Weinheim und München.

Zinnecker, Jürgen (2004): Konkurrierende Modelle von Kindheit in der Moderne. In: Geulen, Dieter/ Veith, Hermann (Hrsg.): Sozialisationstheorie interdisziplinär. Stuttgart, S. 293-316.

Literatur in koreanischer Sprache

Bak Eun-hae u.a. (2006): Han'guk-eui hyeondae-jeok adonggwang-e daehan tamsa (Untersuchungen zum modernen Kindheitsbild in Korea). Changji-sa.

Bak Jae-hwan/ Il Sang-seong (2004): Hanguk sahoe-eui ilsang-munhwa-kodeu (Ein Code für die Alltagskultur der koreanischen Gesellschaft). Hanul Academy.

Bak Jeong-jin (2006): Chodeung-haksaeng-eui yeoga-hwaldong-e gwanhan yeon'gu (Forschungen zu Freizeitaktivitäten von Grundschulern). Pädagogische Fakultät Universität Chuncheon, Magisterarbeit.

Bak Mi-yeong (2008): Chodeung-haksaeng-eui keompyuteo-geim-molip-gwa hakkyo-saeng-hwal jeokeung-gwa-eui gwangye (Die Beziehungen zwischen Computerspielbesessenheit und der Anpassungsfähigkeit im Schulleben), Technische Universität Geumo, Institut für Erziehungswissenschaften, Magisterarbeit.

Cheon Ju-ok (2005): Cheongju cheongwon-si chodeung-haggyo haksang yeoga-hwaldong-e gwanhan yeon'gu (Forschungen zu Freizeitaktivitäten von Grundschulern in den Städten Cheongju und Cheongwon). Pädagogische Fakultät, Universität Chungju, Magisterarbeit.

Choe Sang-gun (2003): Sagyoyuk-siltae mit sagyoyuk-bi gyumo-bunseok-yeon'gu (Analyse des Zustandes und der Kosten des Privatunterrichtes). Korea Educational Development Institut.

Choe Yu-chan (2002): Keompyuteo-geim-eui ihae (Zum Verständnis von Computerspielen). Seoul: Munhwa-gwahak-sa.

DGAGG (Doro-gyotong-anjon-gwalli-gongdan) (Öffentliche Korporation zur Kontrolle der Sicherheit des Straßenverkehrs) (2002): Chodeung-hakkyo gyotong-anjon-gyosagyoyuk (Verkehrssicherheitserziehung für Lehrende in Grundschulen). Seoul.

Gelezeau, Valerie (2007): Apateu-gonghwagug (Die Wohnhochhaus-Republik). Humanitas Verlag, Seoul.

Hanguk-inteonet-jinheungwon (Koreanisches Institute zur Förderung des Internets) (2007): Yua mit chodeung-haksaeng-eui inteonet iyong-siltae-bunseok (Analyses zur Nutzung des Internets bei Kindergartenkindern und Grundschulkindern).

Heo Hye-gyeong/ Kim Seong-heui (2006): Hyeondae sahoi-wa adong baldal (Die moderne Gesellschaft und die Entwicklung von Kindern), Gyoyuk-gwahak Verlag.

Jeong Ok-bun (2008): Adonghak yeon'gu-bangbop-ron (Methoden der Kindheitsforschung). Hakji-sa.

Jo Ha-ra (2007): Chodeung-haksaeng-eui TV-sicheong inteonet iyong-siltae mit sikseup 9yangsang (Die Beziehungen zwischen Fernsehkonsum und Internetnutzung von Grundschulern mit ihrem Essverhalten). Institut für Erziehungswissenschaften, Honam Universität, Magisterarbeit.

Ju Jin-u (2009): Hanguk-eui chodeung-haksaeng-eun ggum-i opta. (Die Grundschulkinde in Korea haben keine Träume). In: Si-Sa IN S. 16-20.

Jung Mi-ra (2003): Janyo-yangyuk-e daehan gidae-byeonhwa (Veränderungen im Hinblick auf die Erwartungshaltung gegenüber der Kindererziehung). Tagungsband des internationalen Seminars „Kinder und Kultur“ der Samsung Cultural Foundation.

Kang Chang-dong (2003): Hanguk-eui gyoyuk-munhwa-sa (Geschichte der Bildungskultur Koreas). Muneum-sa.

Kim Ae (2006): Chodeung-haggyo johangnyeon haksang-eui (3hangnyeon) yoga insik mit siltae-yeon'gu (Forschungen zu Einstellungen und zur Realität der Freizeitaktivitäten von Grundschulern niedriger Jahrgangsstufen - 3. Jahrgangsstufe). Seoul-gyoyuk-daehagwon.

Kim Cheol-min (2003): Chodeung-haksang-eui geim-jungdok-gwa chongdongseong mit daein-buran-gwa-eui gwangye (Beziehungen zwischen der Spielsucht bei Kindern und ihren zwischenmenschlichen Beziehungen), Universität Jeonju, Institut für Erziehungswissenschaften, Masterarbeit.

Kim Chung-gi (1990): Saenghwal-jido-wa sangdam (Lebensunterweisung und Beratung). Seoul gyoyuk-gwahak-sa.

Kim Gyeong-gun (2003): Hanguk-eui sahoe-byeon-dong-gwa gyoyuk (Gesellschaftlicher Wandel und Erziehung in Korea). Muneum-sa.

Kim Gyeong-suk (2006): Chodeung-haksang-eui gwaoe-hakseu-seuteureseu-ga jeongsin-geongang mit hakkyo-saenghwan jeongeun-e michi-neun yeonghyang (Der Einfluss des Nachhilfestresses bei Grundschulern auf ihre geistige Gesundheit und die Anpassung an den Schulalltag). Universität Konkuk, Institut für Erziehungswissenschaften, Masterarbeit.

Kim Jeong-hyu (2005): Chodeung-gyoyuk-mokjeok (Ziele der Grundschulerausbildung. In: Chodeung-kyoyuk-iran muot-inga? (Was ist Grundschulerausbildung?), Verlag Gyoyuk-gwahak, S. 59-112.

Kim Hae-gyeong (1998): Ilje-ha eorinigi hyeongsang-gwa gajok-byonhwa-e gwanhan yeon'gu (Forschungen zu Kindheit und Veränderungen der Familien zur Zeit der japanischen Okkupation). Dissertation, Ehwa Womens University.

Kim Hong-nok(1990): Rekreisyeon wolli-wa silje (Prinzipien und Praxis der Erholung), Dosi-chulpan-han'geul.

Kim Hyeon-suk (2004): Chodeung-hakkyo adong-eui hagwon-gwaeui haksu-i seuteureseu yuhyeong-e michi-neun yeonghyang (Der Einfluss von Übungen für den außerschulischen Unterricht auf Stressarten bei Grundschulern), Universität Konkuk, Institut für Erziehungswissenschaften, Masterarbeit.

Kim Hye-jeong (2003): Chodeung-haggyo 5,6 hangnyeon haksang-eui inteonnet jungdok-gwa jeongsin-geongang-eui gwangye (Die Beziehung zwischen der Internetsucht und der körperlichen wie geistigen Gesundheit bei Grundschulern der 5. und 6. Jahrgangsstufe). Han'guk-haggyo-bogeu-hakjihoe, Band 16(2), S. 97-110.

Kim Jong-hun/ Kim U-gyeong (2001): Inteonnet geim-eul giban-euro han gyoyuk model-jei (Vorschlag eines Modells zur Erziehung auf der Grundlage von Computerspielen). In: Zeitschrift der Forschungsgemeinschaft der koreanischen Computerindustrie 2, S. 759-774.

Kim Myeong-sun (2003): Sinmun, japji-kisa-eui bunseok-eul tonghae bon adong-e daehan sahoe-jeok gidae-byeonhwa (Veränderungen der gesellschaftlichen Erwartungshaltung gegenüber der Kindheit betrachtet mit Hilfe einer Analyse von Zeitungs- und

Zeitschriftartikeln). Tagungsband des internationalen Seminars „Kinder und Kultur“ der Samsung Cultural Foundation.

Kim O-jung (1983): Rekresyeon-eui bonjin-gwa geu eui-e gwanhan gochal (Grundlagen der Erholung und ihre Bedeutung). Pädagogische Fakultät, Korea-Universität, Magisterarbeit.

Kim Suk (2005): Chodeung-haksaeng-eui inteonet jungdok gwalleon yoin (Faktoren der Internetsucht bei Grundschulern). Dissertation, Joseon-Universität.

Kim Yeong-jin u.a. (2007): Chodeung-haksaeng-eui nolli-hwaldong siltae mit yogu-bunseok (Analyse der Spielverhaltens und der Anforderungen an das Spielen bei Grundschulern). In: Gyogwa-gyoyuk-yeon'gu, Band 11, Heft 1. Gyogwa-gyoyuk-yeon'gu-so.

Ku Eun-jeong (2003): Chodeung-haggyo adong-eui jagi-tongje, jagi-nochul, sahoe-jeok jijigigak-gwa inteonet chungdok-gwa-eui gwangye (Die Beziehung zwischen Selbstkontrolle, Selbstdarstellung sowie gesellschaftlicher Unterstützung und der Computersucht). Magisterarbeit, Han'guk Gwown Universität.

Kwon Jae-won (2007): Keompyuteo-geim jungdokjeung-eui ihae-wa chiryo (Computersucht und Heilungsmethoden). Han'guk-haksul-jeongbo.

Kwon Seung-heui (2008): Chodeung-haksaeng keompyuteo geim jungdok-gwa jeongsinggeongang-gwaewi gwanggyeseon (Beziehungen zwischen der Computerspielsucht und der geistigen Gesundheit bei Grundschulern). Universität Geonyang, Institut für Erziehungswissenschaften, Magisterarbeit.

Lee Chong-jae (2004): Hanguk chodeung-haksaeng-eui saenghwal-munhwahwa siltaepuseok-yeongu (Analyse des Alltagslebens koreanischer Grundschüler), Korean Educational Development Institute.

National Internet Development Agency of Korea (2007): Yua mit chodeung-haksaeng-eui inteonet iyong-siltae-bunseok (Analyse für Nutzung des Internets bei Kindergartenkindern und Grundschulkindern).

Oh Man-seok u.a. (2000): Gyoyuk-yeol-eui sahoi-munhwa-gujo (Die Sozialstruktur des Erziehungsfiebers), Academy of Korean Studies.

Oh Yuk-hwan (2002): Hanguk-sahoe-eui kyoyuk-yeol (Das Erziehungsfieber in der koreanischen Gesellschaft), Kyoyuk-kwakaksa.

Ryu Heung-ryel (2000): Keompyuteo-geim-eui teukjing (Die Besonderheiten von Computerspielen), Han'guk- munhwa-gyoyuk hakhoe. Band 5. S. 89-116.

Seo Jeong-suk/ Heo Jeong-gyeong/ Oh Hyeon-ju (2003): Banghwa-hu hwaldong-jido (Anleitung für Nachmittagsaktivitäten von Kindern). Verlag Yangseowon.

Yi Bu-seob (2006): Chodeung-haksaeng-eui yoga-hwaldong siltae (Freizeitaktivitäten von Grundschulern), Pädagogische Fakultät, Universität Seonam.

Yi Eun-hye u.a. (2004): Han'guk-adong-eui yeon'gu (Forschungen zur Kindheit in Korea). Hakji-sa.

Yi Gyeong-hwa/ Ko Jin-yeong (2001): Adong-baldal-gwa sangdam (Kindheitsentwicklung und Beratung). Hangmun-sa.

Yi Gyeong-suk (2001): Chodeung-hakkyo adong-i insik-haneun gwaoi seuteureseu-e gwanhan josa-yeongu (Forschungen zum bewussten Nachhilfestress von Grundschulkindern). Frauenuniversität Sukmeong. Institut für Erziehungswissenschaften, Magisterarbeit.

Yi Hyeon-ju (2004): Chodeung-haksaeng-eui inteonet sayong-siltae-wa jungdok-yoin-e gwanhan yeon'gu (Forschungen zur Internetnutzung als Faktor für die Internetsucht), Magisterarbeit, Universität Sangji.

Yi Jin-hwa (2007): Yeoga-hwaldong-gwa gwaoe-hakseuo-I chodeung-haksaeng-eui hakkyo-saenghwal-jeogeung-d michi-neun yeonghyang Korean Educational Development Institute (Der Einfluss von Freizeitaktivitäten und Nachhilfelerlern auf die Anpassung von Grundschulern an den Schulalltag). Universität Hanyang, Institut für Erziehungswissenschaften, Magisterarbeit.

Yi Ji-seon (2006): Chodeung-haksaeng-eui banggwa-hu seupocheu hwaldong chamyeo-wa sahoeseong baldal-eui kwanggye (Die Beziehung zwischen der Teilnahme an Sportaktivitäten am Nachmittag und der Entwicklung des Sozialverhaltens bei Grundschulern). Universität Hanyang. Institut für Erziehungswissenschaften, Magisterarbeit.

Yi Sang-ju (1997): Mirae-reul wihan hanguk-gyoyuk (Koreanische Erziehung für die Zukunft), Verlag Gyoyuk-gwahak.

Yi Su-hyeon (2002): Chodeung-haksaeng-eui yoga-hwaldong siltae-josa (Untersuchungen zu Freizeitaktivitäten von Grundschulern). Magisterarbeit. Pädagogische Fakultät, Pusan Foreign Language University.

Yi Sun-hyeong (2009): Hanguk-adong-eui ilsang-saenghwal-munhwa (Die Kultur des Alltagslebens koreanischer Kinder). Seoul University Press.

Yu An-jin (1990): Han'guk jeontong-sahoe-eui yua-gyoyuk (Kleinkinderziehung in der traditionellen Gesellschaft Koreas). Seoul University Press.

Internetquellen:

Blinkert, Baldo (1996 b): Zerstörte Stadt – zerstörte Kindheit? Vortrag auf dem Vierten Deutschen Jugendhilfetag in Leipzig URL: <http://www.soziologie.uni-freiburg.de/Personen/Blinkert/Publikationen/Kindheit.html>; Zugriff: 22.11.2008.

Eorini-anjeon-hakkyo (o.J.): URL :http://www.go.119.org/saferoom/traffic_19.asp; Zugriff: 22.05.2009.

Gyotong Sinmun (2008): Gyotong-anjeon-gongdan, gyotong-munhwa-jisu-josa mit jeongchaek-yeongu (Analyse von Verkehrskultur und politischer Maßnahmen).

URL: http://www.gyotongn.com/theme/theme_list.html?no_theme=7629&cd_theme=4&pa; Zugriff: 22.06.2009.

Jang Guk-jang (2007): Hanguk-bubu-ihon-yul OECD gukka-kajung 3wi, nam-iyagi anida (Die Scheidungsrat in Korea ist die drittgrößte unter den OECD-Ländern), in, ohmynews URL: <http://blog.ohmynews.com/mudangism/157628>; Zugriff: 20.07.2009.

Jo Hyeong-eun (2009): OECD hoiwon-guk gyotong-sago bigyo (Verkehrsunfälle in den OECD-Ländern im Vergleich); in: Sonhae-boheom, S.32-46
URL: <http://www.Knia.or.kr/Clipfile/ins-mag/0902/0003.pdf>; Zugriff: 22.06.09.

Joins News (2009): Han'guk cho, jung, gosaeng jugwanjeok hangboggam OECD-gukka-jung ggoljji (Korea ist im Hinblick auf das Wohlfühlen von Grund- Mittel-, und Oberschülern unter den OECD-Ländern letzter).
URL: http://article.joins.com/article/article.asp?ctg=12&Total_ID=3600885;
Zugriff: 23.10.2009.

KBS.World (2009): Scheidungsrate in Korea.
URL: http://world.kbs.co.kr/german/program/program_qna_detail.htm?No=325;
Zugriff 4.8.2009.

KEDI (Korean educational development) (o.J): Bodo-jaryo (Materialien).
URL: http://now.kedi.re.kr/NKNews/NowKedi/UsBrdViw.php?LstNum_1=57&LstCode=B;
Zugriff: 13.6.2009.

KERIS (Korea education & research information service) (2007): e- learning News.
URL: <http://www.keris.or.kr/news/nwgeneral.jsp?No=1&gbn=view&ix=7060>;
Zugriff: 13.6.2009.

Kim Ji-min (2008): Eorini gyotong-sago samang (Verkehrsunfälle von Kindern mit Todesfolge).
URL: <http://stock.mt.co.kr/view/mtview.php?no=2008102210070239566&type=1>;
Zugriff: 22.06.2009.

Kolb, Matthias (2007): Lernen in Südkorea. Jugend ohne Schlaf. In: Süddeutsche. de 3.12.2007. URL: www.sueddeutsche.de/jobkarriere/546/426303/text/ . Zugriff: 30.9.2009.

KOSIS (Korean Statistical Information Service) Cheongsongyeon tonggyesil (Jugend-Statistik)
URL: http://www.kosis.kr/static/teen/teen03/1172953_1498.jsp; Zugriff: 23.06.2009.

Limbourg, Maria (o.J.): Der Einfluss des Straßenverkehrs auf die Lebens- und Entwicklungsbedingungen von Kindern. Universität-GH Essen. URL: <http://www.uni-due.de/~qpd402/alt/texte.ml/Lebens.html>. Zugriff: 23.6.2009.

Massive Squad (2009): Starcraft in Korea. URL: <http://massive-squad.de/2009/01/starcraft-in-korea/>; Zugriff: 13.6.2009.

Mathpark (2006): Cheongsonyeon-sagyoyuk keompyuteo-geim iyong-sigan-geuojeung (Zunahme bei der Nutzung privater Nachhilfe und bei Computerspielen bei Jugendlichen). URL:<http://www.mathpark.com/zero/bbs/zboard.php?id=news&page=3&sn=1=&divpage=1>; Zugriff: 18.09.2007.

Mayring, Phillip (2001): Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse [31 Absätze]. Forum Quantitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 2(1). <http://qualitatvereseach.net/fqs/fqs.htm>; Zugriff: 11.04.2009.

Petzold, Mathias (2006): Verändern die Neuen Medien unsere Kinder und Jugendlichen? URL: http://familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Jugendforschung/s_1115.html; Zugriff: 1.10.2009.

Pfeiffer, Ursula (2005): Kindheit im Wandel – Zur Genese der Kindheit in der Moderne und den Bedingungen des Aufwachsens heute. Vortrag Lutherakademie Sondershausen – Ratzeburg am 7.10.05. URL: http://www.ph-weingarten.de/erziehungswissenschaft/downloads/geschichte_kindheit.pdf; Zugriff: 1.10.2009.

Ryu Yeong-nam (2006): „Eorini“ran mar-eui eoje-wa oneul (Der Begriff „Eorini“ gestern und heute. URL: <http://www.busanilbo.com/news2000/html/2006/0502/042520060502.1034112435.html>; Zugriff: 1.11.2009.

Sandhu, Eugene (2009): Korea to go Bicycle Crazy. URL: <http://www.greendaily.com/2009/01/08/korea-to-go-bicycle-crazy/>; Zugriff: 13.3.2010.

Seelmann, Hoo Nam (2007): Die Wildgänse-Väter. Wenn Kinder mit Müttern im Ausland studieren - die Kehrseite des immensen Bildungseifers: NZZ Online. 14.2.2007. URL: <http://www.nzz.ch/2007/02/14/fe/articleETC85.html>; Zugriff: 10.1.2010.

WDR (2003): Kritik an PISA-Studie in: WDR.de URL:http://wdr.de/themen/kultur/bildung_und_erziehung/brennpunkt_schule/pisa_co/kritik; Zugriff: 31.07.2007.

Won Gwang-heui/ Bak Jeong-sun (2005): Chungcheong-bukdo eorini boho-guyok gaeseon-banghan yeongu (Forschungen zur Verbesserung von Schulzonen in der Provinz Süd-Chungcheong). URL:<http://www.codil.or.kr:8080/newcodil/common/fileConvertView.jsp?szPath=http://>; Zugriff: 22.05.2009

Yi Jae-il (2000): Peuro-geimeo jeonseong-sidae-ga hwaltschak yeolligo itta (Die Zeit der professionellen Computerspieler kommt). In: <http://columnist.org/netprter/net/gamer.htm>; Zugriff: 13.06.2009.

Tageszeitungen

Choson Ilbo, 25. April 2009.

Kyunghyang Sinmun, 26. Januar 2004.

Kyunghyang Sinmun, 2. Mai 2003.

Fragebögen

Sieben-Tage-Fragebogen

- Schreibt bitte wie in einem Tagebuch auf, was ihr innerhalb einer Woche gemacht habt und wo ihr das gemacht habt.
- Schaut euch bitte dabei die unten stehenden Beispiele an.
- Ihr könnt auch Tätigkeiten aufschreiben, die nicht bei den Beispielen aufgeführt sind.

Aktivitäten z.B.

Unterwegs (Abfahrt/Zielort), Unterricht, Nachmittagsunterricht, Hausaufgabe, Nachhilfe in allen Fächern, Nachhilfe in Koreanisch, Nachhilfe in Englisch, Nachhilfe in Mathematik, Klavier, Geige, Flöte, Malen, Rhetorik, Taekwondo, Hapkido, Komdo, Schwimmen, Kaligraphie, Go, Computer (außer Computerspiele), Computerspiele, Fernsehen, Video, CD, Kassetten, Telespiele, Lesen, Comics, Freunde besuchen, Verwandte besuchen, Fahrradfahren, Volleyball, Baseball, Tennis, Fußball, Basketball, Rollschuhfahren, Inline-Skating, Kickboard, Laufen(Jogging), Badminton, Seilspringen, Hula-hoop-Ring, Spielen, Spielen mit Freunden, Versteckspielen, Fangen, Waffenspiele, Kriegsspiele, mit Tieren spielen, Puppenspielen, Spielen mit Spielzeug, Schach, Faulenzen, Träumen, Mittagschlaf halten, Essen, Essen gehen, Schulessen, Ausflug, Kaufen, Sportveranstaltungen besuchen, ins Kino gehen, Basteln, Schreiben, Spazieren, Bergsteigen, Umherlaufen, Haushalt, Schlafen

Orte z.B.

In der Schule, in Instituten, zu Hause, vor dem Haus, Hof, Garten, Gasse, Strasse, Spielplatz, Park, unbebaute Grundstücke, bei Freunden, bei Verwandten, Tennishalle, Sportanlage, Schwimmhalle, Baseballplatz, Sportzentrum, Schulsporthalle, Telespielhalle, PC-Raum, Karaoke-Bar, auf dem Markt, in einem Geschäft, Kaufhaus, Einkaufszentrum, im Hochhausgebiet, in der Innenstadt, Parkplatz, in der Kirche, im Tempel, Kino, Wald, Berg, Flüsse, Brunnen, Feld

A. Sieben-Tage-Fragebogen

- Schreib bitte auf, was du nachmittags und am Wochenende machst.
- Wenn du unterwegs bist, schreib bitte Abfahrtsort und Zielort auf.

Tag Zeit	Zum Beispiel		Mo.		Di.		Mi.		Do.		Fr.		Sa.		So.	
	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort	Akti- vitäten	Ort
8:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Unterwegs	Haus↓ Schule														
9:00- 10- 20- 30- 40- 50-																
10:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Unterricht	Schule														
11:00- 10- 20- 30- 40- 50-																
12:00- 10- 20- 30- 40- 50-																
1:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Schul- essen	Schule														
2:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Unterwegs	Schule↓ Haus														
3:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Hausaufgabe	Haus														
4:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Unterwegs	Haus ↓ Institut														
5:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Englisch	Institut														
6:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Unterwegs	Institut Haus↓														
7:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Computer- spiele	Haus														
8:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Essen	Haus														
9:00- 10- 20- 30- 40- 50-	TV	Haus														
10:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Lernen	Haus														
11:00- 10- 20- 30- 40- 50-	Schlafen	Haus														

B. Mobilität im Hinblick auf Spiel- Freizeit- oder Aufenthaltsorte

- Kreuz bitte die Häufigkeit und das benutzte Verkehrsmittel (nur eines) an.
- Schreib bitte die Wegzeiten jeweils in die Spalte ganz rechts.
- Wenn du „Sonstiges“ ankreuzt, schreibe bitte den Ort auf.

Spiel-, Freizeit- oder Aufenthaltsorte außerhalb der Wohnung bzw. des eigenen Grundstücks		Wie oft?					Verkehrsmittel										Wegzeiten	
		Täglich	Mehrals in der Woche	Einmal in der Woche	Selten	Nie	Zu Fuß			Fahrrad			Öffentliche Verkehrsmittel			PKW		Instituts-eigenes Fahrzeug
							allein	Freund	Erw.	Allein	Freund	Erw.	allein	Freund	Erw.			
Institut für	Klavier																	
	Geige																	
	Flöte																	
	Koreanisch																	
	Englisch																	
	Mathematik																	
	Alle Fächer																	
	Computer																	
	Malen																	
	Go																	
	Rhetorik																	
	Taekwondo																	
	Ballett																	
	Hapkido																	
	Komdo																	
Schwimmen																		
Sonstiges																		
Nachmittagsunterricht																		
Spielplatz																		
Bei Freunden																		
Bei Verwandten																		
Schulsporthalle																		
Schulsportplatz																		
Bibliothek/Bücherei																		
Comic-Laden																		
PC- Raum																		
Spielhalle																		
Unbebaute Grundstücke																		
Gasse in der Nähe des Hauses																		
Feld																		
Park, Wiese																		
Wald																		
Einkaufszentrum im Hochhausgebiet																		
Geschäft																		
Kaufhaus																		
Schwimmhalle																		
Hort																		
Sonstiges																		

Kinderfragebogen

1. Wie viele Nachmittagsinstitute besuchst du?

- 1) keine 2) eins 3) zwei 4) drei 5) mehr als vier

2. Was lernst du da? Kreuz bitte an. (Mehrfachnennungen möglich)

- 1) Alle Fächer () 2) Koreanisch () 3) Englisch () 4) Mathematik ()
5) Computer () 6) Klavier () 7) Geige () 8) Flöte ()
9) Malen () 10) Go () 11) Rhetorik () 12) Taekwondo ()
13) Kaligraphie () 14) Hapkido () 15) Schwimmen ()
16) Ballett () 17) anderes ()

3. Wolltest du selbst gerne dahin gehen oder haben das eher deine Eltern gewollt?

- 1) Selbst 2) Eltern 3) weiß nicht mehr

4. Besuchst du Nachmittagsunterricht?

- 1) ja 2) nein

5. Falls ja, was lernst du da?

6. Wolltest du selbst gerne dahin gehen oder haben das eher deine Eltern gewollt?

- 1) Selbst 2) Eltern 3) weiß nicht mehr

7. Wie viel Zeit brauchst du meistens für deine Hausaufgaben?

- 1) unter 0,5 St. 2) 0,5- u. 1 St. 3) 1-u. 1,5 St. 4) 1,5-u. 2 St. 5) 2 St. und mehr

8. Wie viele regelmäßige Übungshefte hast du abonniert?

- 1) keins 2) eins 3) zwei 4) drei 5) mehr als vier

9. Nimmst du außer am Instituts- oder Nachmittagsunterricht an Gemeinschaftsaktivitäten teil (z.B. im Freizeitheim, in der Kirchengemeinde, mit der Jugendgruppe).

10. Wenn ihr am Nachmittag nach der Schule die verbleibende Zeit nicht wie ihr wollt verbringen könnt oder das, was ihr gerne tun wolltet, nicht machen könnt, was sind dann die Gründe dafür?

- 1) keine Zeit 2) körperliche Schwäche 3) die Eltern verhindern es 4) kein Platz zum Spielen 5) es würde (zu viel) Geld kosten

11. Freizeitbeschäftigung, die du gerne öfter tun würdest

(der Beliebtheit nach geordnet)

12. Welche Geräte habt ihr zu Haus? (Mehrfachnennungen möglich)

- 1) Fernsehapparat 2) Videorekorder 3) Computer 4) Telespiel
5) Kassettenrecorder 6) CD-Player

13. Wenn du mit anderen Kindern spielen willst, verabredest du in der Regel dich mit Freunden oder Freundinnen oder gehst du einfach dahin, wo andere Kinder sind?

- 1) ich verabrede mich 2) gehe dahin, wo andere Kinder sind 3) beides

14. (wenn in Frage 13 „beides“ angegeben wurde) Kommt es sehr oft, oft oder selten vor, dass du einfach dahin gehst, wo andere Kinder sind? Und wie ist das mit dem Verabreden?

jeweils zu - Wo andere Kinder sind 1) sehr oft 2) oft 3) selten

- Verabreden 1) sehr oft 2) oft 3) selten

15. Wie verabredest du dich mit andern Kindern? (Mehrfachnennungen möglich)
- 1) wir reden in der Schule darüber, wann und wo wir uns treffen
 - 2) wir telefonieren
 - 3) wir reden in der Schule darüber und telefonieren, wenn wir zu Haus sind
 - 4) wir verabreden uns unterwegs nach der Schule
 - 5) andere Methode (bitte aufschreiben)
16. Wenn du mit anderen Kindern spielst, seid ihr dann meistens zu zweit, zu dritt zu mehreren?
- 1) zu zweit 2) zu dritt 3) 4-5 4) 6-10 5) mehr als 10 6) es kommt darauf an, teils teils
17. Mit welchen Kindern spielst du nach der Schule meistens? (Nenne max. 5 Freunde und mache zu ihnen folgende Angaben)
- Geschlecht 1) männlich 2) weiblich
- Geht in deine Schule 1) ja 2) nein
- Geht in deine Klasse 1) ja 2) nein
- Geht ins gleiche Institut 1) ja 2) nein
- Wohnt in der Nähe 1) ja 2) nein
18. Von allen Kindern, mit denen du spielst, gibt es da einen besten Freund oder eine beste Freundin?
- 1) ja 2) nein
19. Gibt es Kinder in deiner Nachbarschaft, die du zu Fuß oder mit dem Fahrrad besuchen kannst?
- 1) ja 2) nein
20. Falls ja, Wie viele?
21. Möchtest du gerne mehr Kinder kennenlernen, mit denen du spielen kannst?
- 1) ja 2) nein
22. Wo ist dein häufigster Spielort am Nachmittag?
- 1) zu Hause 2) Garten 3) Spielplatz 4) Schulhof 5) Gasse in der Nähe des Hauses
 - 6) Park 7) unbebaute Grundstücke 8) Feld 9) Wald 10) anderes
23. Gibt es Orte, die deine Eltern dir verboten haben?
- 1) ja 2) nein
24. Falls ja, welche Orte?
25. Hast du Brüder oder Schwestern?
- 1) ja 2) nein
26. Spielst du oft, selten oder nie mit deinen Geschwistern?
- 1) oft 2) selten 3) nie
27. Spielst du am Nachmittag unter der Woche, also nach der Schule, meistens allein, meistens mit anderen Kindern, oder ist es mal so, mal so?
- 1) meistens allein 2) meistens mit andern Kindern 3) manchmal mit anderen Kindern, manchmal allein

Elternfragebogen

1. Alter des Kindes
2. Schulklasse
3. Geschlecht
4. Wie viele Kinder haben Sie?
5. Wo wohnen Sie?
 - 1) in Einfamilienhaus
 - 2) Mehrfamilienhaus
 - 3) Hochhaus
 - 4) anderes
6. Kinderzimmer des befragten Kindes
 - 1) Ja, für sich alleine
 - 2) Ja, mit Geschwister
 - 3) Nein
7. Welchen Schulabschluss haben Sie bzw. Ihr Partner?
 - 1) Mittelschulabschluss
 - 2) Oberschulabschluss
 - 3) Universitätsabschluss(B.A)
 - 4) Magisterabschluss(M.A) oder höher
8. Wer ist berufstätig?
 - 1) Mutter
 - 2) Vater
 - 3) beide
9. Beruf der Eltern?
 - 1) Spitzenposition (Arzt, Professor, Rechtsanwalt)
 - 2) einfacher Angestellter
 - 3) höherer leitender Angestellter
 - 4) selbständiger in Handel, Industrie, Gewerbe, Dienstleistungsgewerbe Landwirt
 - 5) anderes
10. Ungefähres durchschnittliches monatliches Haushaltsnettoeinkommen
 - 1) unter 800
 - 2) zwischen 800 und 1.600
 - 3) zwischen 1.600 und 2.400
 - 4) zwischen 2.400 und 3.200
 - 5) mehr als 3.200 Euro
11. Frage nach regelmäßiger Betreuung: Mein Kind wird nach der Schule betreut
 - 1) von mir
 - 2) den Großeltern
 - 3) älteren Geschwistern
 - 4) anderen
 - 5) Verwandten
 - 6) im Hrt
 - 7) von niemandem
 - 8) anderes
12. Wie viele Stunden verbringt Ihr Kind durchschnittlich pro Tag in Instituten?
 - 1) unter 2 St.
 - 2) 2-u. 3 St.
 - 3) 3-u. 4 St.
 - 4) mehr als 4 Stunden
13. Wie viele Stunden verbringt Ihr Kind beim Nachmittagsunterricht in der Schule?
 - 1) unter 2 St.
 - 2) 2-u. 3 St.
 - 3) 3-u. 4 St.
 - 4) mehr als 4 Stunden
14. Beschreibung der Straße vor dem Haus, je eine Angaben für A und B
 - A: 1) Fußweg ohne Fahrverkehr
 - 2) Straße mit geringem
 - 3) mittelstarkem
 - 4) starkem Fahrverkehr
 - B: 1) Gehweg alleine
 - 2) kein Gehweg
 - 3) Straße mit Fahrweg und Gehweg
 - 4) Gehweg mit Radweg kombiniert

15. Wo kann sich das befragte Kind im Freien aufhalten und spielen? Kreuzen Sie bitte an.

Ort	Gibt es, und mein Kind kann sich dort ungefährdet aufhalten u. spielen	Gibt es, und mein Kind kann sich dort aufhalten u. spielen, es ist aber eher gefährlich	Gibt es hier nicht
Garten, eigener Hof			
Garten, Hof bei Freunden			
Gasse in der Nähe des Hauses			
Spielplatz			
Parks, Wiese			
Unbebaute Grundstücke			
Feld			
Wasser(Fluss, Bach)			
Wald			

16. Gibt es Orte, außer den oben genannten Orten, wo das Kind nicht spielen darf?

1) ja 2) nein

17. Falls ja, welche Orte? Aus welchen Gründen

18. Wie kommt Ihr Kind normalerweise zur Schule?

1) zu Fuß 2) mit dem Fahrrad 3) mit dem Schulbus 4) mit öffentlichen Verkehrsmitteln
5) wird mit dem Auto gefahren

19. Wie viel Zeit braucht Ihr Kind normalerweise für den Schulweg?

1) weniger als 15Min. 2) zwischen 15 und 30 Min. 3) zwischen 30 und 45 Min. 4) zwischen 45 und 60 Min. 5) 1Stunde und länger

20. Sind Sie zufrieden mit den Spielmöglichkeiten in der Wohngegend?

1) sehr zufrieden 2) zufrieden 3) weniger zufrieden 4) unzufrieden

21. Haben Sie Wünsche zur Verbesserung der Spielmöglichkeiten in der Umgebung?

1) mehr Spielflächen ums Haus 2) Spielplatz in der Nähe
3) weniger Verkehr 4) mehr Freizeitheime 5) anderes

22. Was befürchten Sie im Hinblick auf ihr Kind am meistens?

1) Schulnoten
2) Verkehrsunfälle
3) Krankheit
4) Vergewaltigung
5) Umweltverschmutzung
6) sonstige Verbrechen
7) sonstige Unfälle
8) Ich habe keine besonderen Befürchtungen

